~~Paed. 195 d~~
Paed. Th.
2346
Kellner, L.,

Pädagogische Mittheilungen

aus dem

Gebiete der Schule und des Lebens.

Mit besonderer Rücksicht

auf die Bildung und Fortbildung der Volksschullehrer, für diese, ihre Leiter und Freunde

herausgegeben

von

L. Kellner.

Essen,

Druck und Verlag von G. D. Bädeker.

1853.

60.13.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

Vorwort.

Zwei Punkte sind es, auf welche sich die nachfolgenden Mittheilungen vorzugsweise richten, nämlich Berufsliebe und berufsmäßige Fortbildung, welche letztere wieder die richtige Würdigung des Berufes und der Schule zur Voraussetzung hat. Einzelnes, was in diesen Beziehungen in meinem früher erschienenen Schriftchen: „zur Pädagogik der Volksschule", nur aphoristisch angedeutet werden konnte, ist hier weiter ausgeführt und mit aus dem Leben entnommenen Beispielen begleitet, welche zur Betrachtung und Erwägung mannichfachen Stoff darbieten, wie es denn überhaupt mein Wunsch war, mehr anzuregen und zu ermuntern, als in doctrinärer Weise zu erschöpfen. Hiermit hängt denn auch die Form zusammen, in der diese Mittheilungen auftreten, und jene Mannichfaltigkeit derselben, welche doch dem denkenden Leser wieder als Einheit erscheinen und stets die leitenden Grundgedanken enthüllen wird. Wer diese Blätter größerer Aufmerksamkeit werth hält, möchte sie vielleicht nicht unpassend als Beiträge und Vorstudien zu einer umfassenderen Erziehungs- und Unterrichtslehre für Volksschullehrer bezeichnen, und ich hätte diesem nur noch die Bemerkung hinzuzufügen, daß sie besonders die Schule und den Lehrer in ihrer Beziehung und Stellung zum Volke ins Auge gefaßt, und damit einen Gesichtspunkt festgehalten haben, der sich manchem sonst so scharfen und klaren Blicke doch verrückt zu haben scheint. Hiermit hängt es zusammen, daß oft die For-

derungen an die Persönlichkeit des Lehrers entschieden in den Vordergrund treten mußten.

Ich habe die große Freude gehabt, wahrzunehmen, daß meine früheren Schriften manche Anregungen gegeben und namentlich in manches jüngere Lehrerherz Keime gesenkt haben, die nicht ohne Blüthe und Frucht bleiben werden, und als deren schönste ich die erneute und erhöhete Liebe zu der Jugend und zum Amte bezeichnen möchte. Sollte auch diese Blätter ein solcher Erfolg lohnen, dann würde zu ihrer etwaigen Fortsetzung der willkommenste Grund sein.

Marienwerder, Ende Julius 1853.

Der Verfasser.

I.

„Die Liebe dann, der Herzschlag der Gedanken,
Uns fort und fort des Bildens Lust bewahrend;
Sie hebt den Geist, sie öffnet ihm die Schranken,
Die Seligkeit, den Schmerz des Lebens offenbarend." —
Dichter-Constellation von **C. G. Carus.**

Ob ich berufen bin, die nachfolgenden Blätter der Lehrerwelt zu übergeben? — „Aus dem Herzen geht das Leben!" (Sprüchw. Sal. 4, 23) — und wenn das Herz die Berechtigung gewähren kann, so darf ich hoffen, etwas Lebendiges zu bieten und meine Gabe rechtfertigen zu können. So viel weiß ich, daß nicht leicht Jemand den Lehrerberuf inniger lieben kann, als ich, und daß ihm von Jugend auf mein Denken, Wollen und Thun fast ausschließlich angehört hat. Was ich etwa Gutes gewirkt, das liebevolle Andenken, was mir einzelne Schüler und Freunde zuwandten, ich verdanke es, — das erkenne ich mehr und mehr, nicht dem Unterrichte allein und dem Worte als solchen, sondern der Liebe zum Berufe, welche das Wort trug und beseelte und die besten, wärmsten Bestrebungen des Daseins auch auf und in Andre zu bringen drängte. Diese Liebe ist geblieben, wenn auch der Jahre Lauf Manches an Erfahrungen und Anschauungen brachte, was erkältend einwirken konnte. Diese Liebe wird bleiben, denn sie ist durch alle Zeit hindurch fest begründet auf den Glauben an das Edle und Verdienstliche des Lehrerberufs, auf einen Glauben, welcher in Dem seinen Ausgangs- und Endpunkt hat, der einst die Kleinen liebevoll zu sich einlud und zu uns Großen sprach: So ihr nicht werdet, wie die Kinder, so werdet ihr nicht in das Himmelreich eingehen! Wer ohne solche Liebe im Lehramte arbeitet, wird allemal taglöhnern, aber ohne Lohn, er wird aus kalter Hand in kalten Boden säen,

und sich jederzeit, selbst in bequemsten Verhältnissen, zwiespältig und unglücklich fühlen. Wer ohne solche Liebe über Lehrer und Lehrerberuf schreibt, wird verwunden, anstatt zu heilen, er wird vielleicht überzeugen, aber nicht zur That erwärmen, — ja, er wird immer über Fremdes reden, denn nur die Liebe gibt Eigenthumsrecht.

Blicke ich umher, sehe ich auf die Lehrer und die pädagogische Literatur, dann will es mich bedünken, als sei diese aufopfernde, innige Liebe zum Berufe und der Jugend aus manchen Herzen gewichen, als wären die frischen und kräftigen Triebe, welche die Frühlingssonne warmer Begeisterung und edlen Beispiels hervorlockte, hie und da von rauhen Nachtfrösten getödtet, und an deren Stelle Unmuth, Verdruß über getäuschte Hoffnungen und Gleichgültigkeit getreten. Ich will hier nicht untersuchen, warum und woher dies gekommen und vielleicht so kommen mußte; — aber das Eine weiß ich, daß aus dem Herzen das Leben sproßt, aus der Liebe der Muth und die Zufriedenheit erblühen, und daß es kein größeres Verdienst geben möchte, als unsern Lehrerstand wieder im Glauben und in der Liebe zu stärken. Dahin zielen auch diese Blätter, und jeder Gedanke, der hier oder dort jenes Ziel erreicht und als warmer Frühlingshauch das Feuer edler Begeisterung anfachen dürfte, steht mir höher und würde mich zufriedener machen, als der geregeltste Lehrgang und das vollendetste wissenschaftliche System. Darum mögen auch diese Blätter ihren Weg gehen, und wenn auch manches Wort der Pflugschaar gleichet, welche das Unkraut der Selbstsucht und Eitelkeit ausreutet, so hat doch die Liebe wieder die Hand geführt und den Saamen in die Furchen gestreut.

Wenn Erfahrung zu den nachfolgenden Blättern berechtiget, so glaube ich, auch diese für mich zu haben. Einen nicht kleinen Theil des bisherigen Lebens habe ich ja in Schulen verschiedener Abstufungen lernend und lehrend zugebracht, habe Gelegenheit gehabt, viele Lehrer in den verschiedensten Lebensverhältnissen und Stellungen kennen zu lernen und den Verlauf ihres Lebens- und Bildungsganges zu beobachten; — ich habe ihre Schmerzen und Freuden theils an mir selbst erfahren, theils

mitfühlend wahrgenommen, und habe endlich mit liebevoller Theilnahme die Klippen aufgesucht, an welchen das Glücksschiff mancher scheiterte. Nie ist meinem Herzen irgend Etwas, was Lehrer erwärmen, heben und erfrischen kann, gleichgültig geblieben.

Darum habe ich auch keine bedeutende Erscheinung auf dem Gebiete des Volksschulwesens unbeachtet gelassen und dabei gerne, ja mit besonderer Aufmerksamkeit auch in die Vergangenheit zurück geblickt, um das zu genießen und mich dessen dankbar zu freuen, was bereits in älteren Zeiten tüchtige Geister über das Edelste dachten. Ich habe mich allem diesen mit hingebender Unbefangenheit gegenüber gestellt und mit einer Gesinnung, welche zwar die Kritik nicht zurückwies, hauptsächlich aber die geschichtlichen Ergebnisse und Folgen der verschiedenen Erziehungsideen zum Maaßstabe und zur Richtschnur für die Beurtheilung machte und somit der Erfahrung und dem einfachen aber tiefgreifenden Satze: „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen," ihr Recht ließ.

Ich glaube auch, daß die nachfolgenden Blätter nicht zur unrechten Zeit erscheinen dürften. Nach Sturm und Gewitter ist nicht bloß die Erde, sondern auch das Menschenherz locker, und die verwichenen Jahre haben es nicht an Gewittern fehlen lassen, und manchem Aug' und Ohr ein „Hephata" zugerufen. Sie haben auch für uns Lehrer ihren Nutzen und ihre Frucht gebracht, sie haben manchen Fehler, manche Schwäche des Standes und Strebens aufgedeckt, und gerade dadurch dem Volksschulwesen die fast erkaltete Aufmerksamkeit wieder zugewendet, zugleich aber auch dadurch die alte Erfahrung bestätiget, daß man Fehlern eher als Tugenden und Vorzügen Aufmerksamkeit schenkt. Viele, welche sonst der Volksschule kaum einen flüchtigen Blick widmeten, haben sie in der neuesten Zeit in den Kreis ihrer Beachtung gezogen, und das insbesondere deßhalb, weil sie gesehen haben oder doch gesehen zu haben glaubten, daß schlechte Lehrer und Schulen Verderben stiften können, und daß des Lehrers Wirksamkeit auch über die Schule hinausreichen kann. Wer wollte verkennen, daß der Schule manche Gebrechen und Ausgeburten der Zeit von Manchen nur deßhalb aufgebürdet wurden, um die eigenen Schultern zu erleichtern, — aber wer wollte

auch leugnen, daß wir aus den Erscheinungen der letzteren Jahre Vieles lernen können und sollen, daß wir Manches verlernen oder besser machen müssen, wenn es besser werden soll. Ich glaube, den redlichen Willen hiezu wieder aus manchen Zeichen der Zeit erschließen zu dürfen.

Was uns die neueste Zeit besonders eindringlich gepredigt hat, das ist die große Lehre, daß wir als Lehrer der Volksjugend nicht Alles von Außen her erwarten sollen, und daß jede Besserung der Verhältnisse zunächst und wesentlich von unserer eigenen Persönlichkeit abhängt, ja ohne diese nur trügerisch und von kurzer Dauer sein kann. Die Lehre der Gegenwart, die uns recht eigentlich über die Vergangenheit aufklärt, ist die, daß die natürliche Entwickelung eine fast unwiderstehliche Macht besitzt, und daß voreiliges Drängen, Wünschen und Streben, welche das historisch Geoffenbarte überspringen möchten, nicht im Stande sind, dauernd wahres Wohlsein zu fördern. Damit wird man glücklichen Falls einzelne grüne Früchte vom Baume des Lebens abreißen; aber es gibt nicht leicht ein Beispiel, daß sie ohne innere Ertüchtigung des Stürmenden auch nur um wenige Tage früher gereift wären. Wollen wir darum muthlos werden und in trüber Verzagtheit die Hände in den Schooß legen? Wollen wir deßhalb, weil auch manche mäßige und gerechte Hoffnung noch nicht erfüllt worden, kleinmüthig in die Zukunft blicken und uns den edelsten Trost, die Freude am Berufe, verkümmern lassen? Es ist an der Zeit, daß die Lehrer anstatt der lähmenden Unzufriedenheit sich hinzugeben, anstatt nur von Außen her Hülfe zu erwarten, Hand an sich selbst legen, um im Einzelnen und großen Ganzen mehr und mehr einen Lehrerstand herauszubilden, der seine Aufgabe und Stellung versteht, seine Sendung klaren Blicks erkennt und warmen Herzens erfüllt, somit aber auch feste Wurzel im Volke schlägt und sich die Achtung und das Vertrauen des Staats und der kirchlichen Gemeinschaft erwirbt. Wohlan denn, lasset uns an uns selbst und durch uns an unseren Schulen bauen! In dem Maaße, in welchem wir an unserer eigenen religiös-sittlichen und wissenschaftlichen Fortbildung arbeiten, werden wir auch an unserem eigenen Glücke bauen, und

es wird sich an uns erfüllen, was ein bewährter und berühmter Mann sagt*), wenn er spricht: Es ist eine eigene Sache im Leben, daß, wenn man gar nicht an Glück oder Unglück denkt, sondern nur an strenge, sich nicht schonende Pflichterfüllung, das Glück sich von selbst, auch bei entbehrender mühevoller Lebensweise einstellt.

Und erinnert das nicht wieder an den Ausspruch der Offenbarung: Suchet zuerst das Reich Gottes und seine Gerechtigkeit, das Uebrige wird euch gegeben werden!

Ich glaube übrigens keinen passenderen Schluß finden zu können, als die Worte J. Paul's: „Und eben dieses, daß die Hand eines Menschen über so wenige Jahre hinausreicht und daß sie so wenige gute Hände fassen kann, das muß ihn entschuldigen, wenn er ein Buch schreibt: seine Stimme reicht weiter, als seine Hand, sein enger Kreis der Liebe zerfließet in weitere Zirkel, und wenn er selber nicht mehr ist, so wehen seine nachtönenden Gedanken in dem papiernen Laube noch fort und spielen, wie andre zerstiebende Träume, durch ihr Geflüster und ihren Schatten von manchem fernen Herzen eine schwere Stunde hinweg." — „Dieses ist auch mein Wunsch, fügt er hinzu, — aber nicht meine Hoffnung!" —

*) W. v. Humboldt.

II.

„Du hast uns für dich, o Gott, geschaffen, und
„darum ist unser Herz voll Unruhe, bis es in dir ruht.
Augustinus Conf. 3. 1.

Es wird zur Beurtheilung und Würdigung aller Gesichtspunkte, welche bei der Betrachtung des Lehrerlebens und Strebens uns begegnen, von Wichtigkeit, ja geradezu nothwendig sein, über christliche Bildung im Allgemeinen sowie über das Verhältniß der Schule zu dieser Einiges vorauszuschicken. Es hängt meines Erachtens vom religiösen Standpunkte und der hiermit verknüpften Welt- und Lebensanschauung des Erziehers und Lehrers mehr, unendlich viel mehr ab, als vielleicht diejenigen einräumen möchten, welche die Lösung aller Probleme, die Schlichtung allen Zwiespalts aus dem zweifelsüchtigen Denken zu gewinnen versuchen. Wie die Philosophie in dem populären Bewußtsein und in den Wissenschaften aus der Erfahrung eine Grundlage ihrer Entwickelung anerkennen muß, widrigenfalls sie oft genug mit dem Gemeinbewußtsein und den Erfahrungswissenschaften in grellstem Widerspruch tritt: so wird auch der religiöse Standpunkt des Lehrers und Erziehers wesentlichen Einfluß darauf üben, ob seine Lehren und sein Leben dem Volksbewußtsein und Bedürfnisse entsprechen und sich befreunden, oder damit in einen Zwiespalt treten, den Niemand schlichten kann*).

Das Wesen des christlichen Lebens besteht meines Erachtens und Glaubens darin, daß die aus der innigen Uebereinstimmung und Gemeinschaft mit Gott durch die Sünde herausgetretene Menschheit diese Gemeinschaft aus freier Selbstbestimmung wieder herstelle, daher zum Leben in Gott zurückkehre und zu diesem Zwecke sich in und durch Christus und durch die von ihm gezeigten und gewährten Heilsmittel wieder aufrichte. Mit Christus

---

*) Vergleiche Herm's Prolegomena zur Philosophie 1852.

bot Gott der gefallenen Menschheit wieder die Hand, um sie zurückzuführen zur ursprünglichen Idee des Lebens, weshalb eben Christus nicht etwa bloß ein Vorbild, sondern auch der wahre Erzieher der gesammten Menschheit ist. Wie die Planeten um die Sonne kreisen, so soll auch unser ganzes Leben ein feuernder Kreislauf um die Lebenssonne Christi sein, jedoch mit dem wichtigen Unterschiede, daß wir ihn in immer engern Kreisen umziehen, um endlich Eins zu werden mit ihm und einzugehen in die uns von Anbeginn bestimmte Herrlichkeit. Nur durch das gläubige Festhalten an Christus und nur durch seine Führung wird der Mensch erreichen, was er der Idee Gottes nach sein soll, und sich von der Sünde zur ursprünglichen Würde erheben. Daher kann auch die christliche Pädagogik keine andere und erhabenere Aufgabe haben, als den Unmündigen Handbietung zu dieser Vereinigung zu leisten, um sie dahin zu führen, daß sie später als Mündige aus freiem Willen und mit freudigem Geiste nach Aehnlichkeit und Gemeinschaft mit Christo streben. Ihr Ziel ist: durch sorgfältige Lehre, Zucht und Gewöhnung sowie durch vorbildliches Beispiel den heranwachsenden Menschen dahin zu stärken, daß er mittelst der Erlösung durch Christus und durch freie Selbstbestimmung wieder das werde, wozu Gott den Menschen von Anbeginn erschaffen und bestimmt hat. Das eigentlichste und wahrste Princip aller Erziehung, welches die Wahrheiten aller anderen bisher aufgestellten in sich vereinigt, kann kein anderes sein, als: „Erziehe den Menschen zur Nachfolge und Aehnlichkeit Christi."

Der christlichen Erziehung und dem christlichen Leben stehen noch jetzt Feinde gegenüber, noch jetzt ist das christliche Leben ein steter Kriegsdienst. Ist doch die Zahl derer nicht klein, welche über ihre höhere Bestimmung fast gar nicht nachdenken, und diese sowie alles höhere Glauben und Hoffen mit vermessener Sorglosigkeit dahin gestellt sein lassen, deren Hauptstreben dahin geht, das Leben zu genießen, jedoch mit dem vorsichtigen Maaße, welches den möglichst längsten Genuß erlaubt und von der weltlichen Klugheit und Stellung geboten wird. Was von Gott und Religion geglaubt wird und seit Jahrhunderten seinen Segen be-

währt hat, gilt Vielen für eine fromme Täuschung, in deren Spreu wohl einige gute Körner verhüllt sein mögen, die aber zunächst nur der schwachen und leichtgläubigen Menge Friede geben und sie in den Schranken halten kann, die einmal nothwendig sind, wenn das Ganze zusammen halten soll. Viele construiren sich selbst ihr höchstes Wesen mittelst des Verstandes und der Natur, sie handeln nach einem selbstgeschaffenen oder durch äußere Verhältnisse aufgenöthigten Sittengesetze, finden aber eben deßhalb keine wahre Befriedigung und Ruhe. Nie schweigt der Zweifel, und der Gedanke, daß doch Alles nur Irrthum und Traum sein könne, das Gefühl der Unsicherheit eines fundamentlosen Baues, ist das Gespenst, welches in einsamen Stunden herantritt und die stolze Sicherheit erschüttert. Je edler eine Natur ist, und je mehr sie aus innerem Drange einer idealen Welt- und Lebensanschauung huldigt, desto unbefriedigter fühlt sie sich bei einer solchen Auffassung des Lebens und der Welt; es fehlt ihr, um ein altes aber treffendes Gleichniß zu gebrauchen, der Compaß, welcher sicher das Lebensschiff durch die Wogen und Versuchungen der Zeit steuert, es fehlt der Schlüssel zu Geheimnissen, deren Schwere nimmermehr ganz vergessen und hinweggescherzt werden kann. In den höchsten und heiligsten Fragen und Interessen kann der Mensch nie aus sich selbst sichere Kunde schöpfen, was er auf diesem Wege gewonnen zu haben glaubt, kann er sich selbst, können ihm Andere wieder entreißen. Jene erwähnte Sittlichkeit, welche durch selbstgezogene Schranke bestimmt wird und nicht fest in Gott grundet, nicht unmittelbar aus diesem hervorquillt, sie bleibt ein unsicheres Licht, welches nicht erwärmt, weil es kein Theil des ewigen und göttlichen Urquells alles Lichtes ist. Und dennoch sind leider diese schwankenden und trügerischen Ansichten vom Leben und der menschlichen Bestimmung oft bei schwächeren Seelen, besonders so lange das zeitliche Wohlsein dauert, mit einem selbstgenügsamen Stolze verbunden, der über Andere erhebt und nicht bloß jeder geoffenbarten Wahrheit den Zugang versperrt, sondern auch einen Fanatismus der Aufklärung erzeugen kann, welcher sich nicht selten in Spott und Verdächtigungen Luft macht. Es fehlt die eigent-

liche Selbsterkenntniß, welche ja nur in dem gefunden werden kann, der den Menschen nach seinem Bilde schuf, und hiermit mangelt zugleich die wahre Selbstliebe, welche das Leben harmonisch nach Außen und Innen regelt.

Nur in der Hingabe an Gott und die christliche Offenbarung, nur in der hoffendgläubigen Unterwerfung des Menschengeistes unter den Geist Gottes findet man den festen Punkt, von welchem die Welt der Zweifel aus ihren Angeln gehoben werden kann, und die Lösung jener Fragen, welche das bangsuchende Heidenthum vergebens stellte und zu beantworten strebte.

Wir dürfen es kaum verkennen, daß die Sittlichkeit so Vieler hauptsächlich durch den Eigennutz geregelt und unterstützt wird. Der Knabe ist fleißig, weil ihn alle seine Verhältnisse und die frühesten Eindrücke des elterlichen Hauses, die Ermahnungen des Vaters und der Mutter stets darauf hinstoßen, daß er ja ohne diesen Fleiß künftig seine leibliche Existenz nicht sichern könne; er ist fleißig, weil er dadurch dem früh durch alle Verhältnisse genährten Ehrgeize genügt, über Andere emporragt und in den Stand gesetzt wird, die Stellung im Leben zu erreichen, die den Familienverhältnissen und den Wünschen des Vaters genügen. Ist es mit vielen Jünglingen und Jungfrauen anders? Wer möchte verkennen, daß auf irdischen Beweggründen und Aussichten der größte Theil mancher Schul- und Familienerziehung, so wie des gesammten bürgerlichen Lebens beruht? Darin aber liegt der Keim zu vielen Ausartungen, denn jede Pflichterfüllung aus Eigennutz und Menschenfurcht wird eben nur so lange dauern, als jene sinnlichen Aussichten gebieten, und es liegt nahe, daß man aus Eigennutz bald eben sowohl das Gute, wie das Böse üben kann. Je mehr der nur durch egoistische Motive geregelte Mensch sich durch Geist und Scharfsinn über das Niveau des Gewöhnlichen erhebt, desto leichter wird er jener Schranken spotten und sie überspringen; — je weicher aber eine Natur, je liebedurstiger sie ist, je mehr sie im Idealen leben und schaffen möchte, desto weniger wird sie jene Schranken befriedigen, desto leerer und zwiespältiger wird sie sich fühlen und, augenblicklichen Impulsen preisgegeben, sich in ewiger Unbefriedigtheit und Sehnsucht verzehren.

Nur was wir im Einklange mit Gott thun und lieben, ist wahrhaft gut und schön, jede Liebe ohne diesen Einklang ist Leidenschaft, erstrecke sie sich nun auf Kunst, Wissenschaft oder Personen. Eine Mutter selbst, die ihr Kind nicht um Gotteswillen liebt, hegt eine Leidenschaft, welcher trotz aller Süßigkeit Gift beiwohnt, und sie kann nicht aus vollem Herzen mit dem Dichter sagen: „Und was Du ewig liebst, ist ewig Dein!" — Nur wenn wir glauben, unerschütterlich glauben, daß unsere Kinder in der Kindschaft des ewigen Vaters und zur Gemeinschaft mit ihm erzogen werden sollen, mit ihm, der da sprach: „Alle Seelen sind mein!" nur dann werden wir den Geist, die unerschütterliche Kraft, die unauslöschliche Liebe haben, welche im langen Kampfe mit des Lebens Mühen treulich aushält und der uns übergebenen Kinder zeitliches Leben zum Segen für alle Zeiten macht. Nur dann wird an der Wiege des Säuglings der unheimliche schmerzliche Gedanke nicht durch die Seele schneiden: Wieder ein Geschöpf mehr, um zu irren, getäuscht zu werden und zu leiden!

Ehe ich jedoch weiter gehe und hiernach die wahre Stellung der Schule näher erörtere und bezeichne, sei mir noch eine Abschweifung erlaubt, welche um so mehr Entschuldigung hoffen darf, da sie doch ihrem Wesen nach zur Sache gehört und diese in ein besseres Licht setzen wird. Es betrifft ja eine Frage, deren Beantwortung in so fern nie gleichgültig sein kann, als davon zugleich das eigenthümliche Gepräge der ganzen Wirksamkeit abhängig ist, für welche ich aber Jeden nur in so fern verantwortlich machen möchte, als es ihm dabei im innersten Herzen um Wahrheit zu thun sein sollte, nicht aber um sein eigenes kleines Selbst und um damit zusammenhängende irdische Zwecke! —

III.

Mit deinen Augen schaust du, was du bist;
Die Dinge sind dir, wie du selber bist; —
Drum, willst du anders als Verwirrung sehn,
Lern' heiter blicken und dich selbst verstehn.
Geibel.

Wie tragen wir wahrhaft zum Glücke des Lehrerstandes und zum Gedeihen der Schulen bei? Das ist eine ernste, schwere Frage, zu deren Beantwortung sich gar viele mit lebhaftem Geschrei und in der Meinung gedrängt haben, daß es nur von der Verwirklichung ihrer Vorschläge abhinge, um die Lehrer sofort zu glücklichen Menschen umzuwandeln. Machen, glücklich machen kann zunächst kein Sterblicher den andern. Wohl kann er Mittel und Wege von Außen darbieten, aber das Glück wird stets davon abhängen, wie diese Mittel ergriffen und benutzt werden, und ob ihnen ein gesundes, zufriedenes Herz entgegen kommt, welches in rechter Erkenntniß dessen, was den eigentlichen Lebenskern ausmacht, auch Maaß zu halten weiß. Das Glück kann zwar durch äußere Verhältnisse begünstigt und vermehrt, niemals aber absolut herbeigeführt werden; es hängt nie vom Stande, von der Stellung im Leben oder von Reichthümern zunächst ab, sondern davon, was man diesen äußerlichen Dingen an Gesinnung und Thatkraft entgegen bringt. Es wäre vorerst noch zu erörtern, ob der gesammte Lehrerstand wirklich so gedrückt und unglücklich ist, als dies viele verbreiten, und ob Lehrer sein auch durchaus gleichbedeutend sei mit Schmerz, Sorge und Freudlosigkeit; — aber wir wollen einmal annehmen, dies verhielte sich wirklich so und mit dieser Voraussetzung an die Frage gehen: Wie tragen wir wahrhaft das unsere zum Glücke des Lehrerstandes und zum Gedeihen der Schulen bei? Damit jedoch keine Mißverständnisse entstehen können, so erkläre ich noch ausdrücklich, daß ich unter dem „Wir„ alle verstanden wissen will, die am Werk der Jugendbildung arbeiten oder mit ihm in näherer Beziehung stehen, also Lehrer, Schulaufseher und Geistliche.

Wirken wir etwa dadurch für das Glück und die Zufriedenheit unseres Standes, daß wir ihm fortwährend einreden, er befinde sich in einem unorganischen Verhältnisse zur Kirche, deren Organe ihn und die Schule drückten und in der freien Entwickelung hemmten, und daß beide nicht eher gesunden könnten, bis die Lostrennung auch faktisch durchgeführt sei?

Wir wollen alle und jede Erörterungen über die so viel besprochene und vom historischen Gesichtspunkte genug bestrittene Zulässigkeit und Rechtmäßigkeit der Emancipation bei Seite setzen, ebenso wollen wir vorläufig nicht erörtern, ob sich die Emancipation vom religiös-kirchlichen Standpunkte aus vollständig rechtfertigen läßt, ob sie wirklich von allen Lehrern verlangt und gewünscht wird, und ob endlich alle Glieder des Standes dazu reif sind. Wir wollen uns dagegen nicht verhehlen, daß die große Mehrzahl des Volkes gar keinen Begriff von einer Volksschule hat, welche von der Kirche ganz getrennt dasteht und einer solchen vielmehr sein Vertrauen entziehen würde, wir wollen nicht dagegen blind sein, daß die verwirklichte Idee der Emancipation selbst die Existenz vieler Lehrer in Frage stellen und ihr Einkommen bedeutend schmälern würde, und daß endlich daraus ein Zwiespalt und Kampf entstehen müßte, der die Fortschritte und Früchte der Volksschule auf lange Zeit störte. Wir werden es schwerlich in Abrede stellen können, daß der Schule gerade von Seiten der Kirche auch viel des Guten, viel Hülfe und Handreichung geworden ist, daß unter den Geistlichen mancher wackere Schulmann gefunden wird, und daß endlich die Kirche Heils- und Lehr-Anstalt ist, als solche aber der Schule nicht als eine Fremde zur Seite gesetzt werden kann. Dem Leidenschaftslosen wird es zudem einleuchten, daß durch die Verbindung der Schule und Kirche beide nur gewinnen können, sobald beide nur den rechten Geist festhalten, und daß erstere dadurch vor Einseitigkeit im praktischen Betriebe, im Ziele und der Richtung bewahrt bleibt. So viel steht wohl fest und muß jedem Erfahrenen und Leidenschaftslosen klar sein, daß eine reife Frucht von selbst in die Hände fällt, daß jedoch die unreife der Gewalt entweder widersteht, oder endlich zwar nachgibt, aber weit vom Dränger

abspringt und zumeist zerschmettert, jedenfalls unschmackhaft in seinen Besitz gelangt. Wäre die Emancipation eine reife Frucht, sie wäre schon von selbst in die Hände der Dränger gefallen! Darum glaube ich auch nimmermehr, daß wir unsere Lehrer beglücken, unsere Schulen fördern, wenn wir ersterem ewig von Knechtschaft reden und die Emancipation als das gelobte und verheißene Land hinstellen, in welchem nur Milch und Honig zu genießen, aber keine Philister mehr zu bekämpfen wären. Wir würden dadurch unsere Lehrer nur in einen Widerspruch mit ihren Verhältnissen setzen, das wirklich Drückende noch drückender, das vorhandene Gute ihnen gleichgültig machen, ihren Blick von dem, was zunächst Noth thut, ab und ins Ferne und Blaue richten und sie in einen Zwiespalt mit sich und der Welt bringen, ob dessen die wahre Berufsfreude und das Glück des in treuer Pflichterfüllung zufriedenen Herzens verschwinden müßte.

Machen wir unsern Lehrerstand etwa dadurch glücklich, daß wir ihn denen anreihen, welche den kirchlich-religiösen Autoritätsglauben als des freien vernünftigen Menschen unwürdig darstellen, und in Opposition gegen jede positive Religion sich ihren eigenen Vernunftkatechismus construiren? Wie in J. Paul's Neujahrsnacht jener unglückliche Jüngling ausruft: Gib mir meine Jugend wieder, so möchte auch wohl mancher dieser Freien ausrufen: Gib mir den Jugendglauben wieder! und sich selbst zu spät gestehen, daß ihn seine Zweifelsucht nicht glücklicher und nicht besser, für seinen Beruf nicht tüchtiger gemacht hat. Wir wollen ganz davon absehen, daß ohne den Autoritätsglauben jegliche Erziehung unmöglich sein würde, und daß diejenigen, welche mit Leidenschaft gegen ihn kämpfen, oft eben nur deßhalb so eifern, weil er nicht ihren eigenen Lehren gilt und ihnen Anhänger raubt. Wir wollen auch die Behauptung, daß ein Lehrer, der noch im Autoritäts- und Kirchenglauben befangen, niemals die Bildung der Jugend wahrhaft fördern, niemals den Geist zur Regsamkeit und Forschung wecken könne, unerörtert lassen, und dafür einfach nur auf all' das Große und Herrliche hinweisen, was der hingebende Glaube zu allen Zeiten im Leben und in der Kunst gewirkt hat, und daß es nicht die Zweifelsucht, sondern eben der Glaube

war, welche alle großen Lehrer und Erzieher der Menschheit über Gefahren und Hindernisse, selbst über den Tod hinweghob. Das steht aber fest und die Erfahrung hat es überall bewährt, daß wir unsere Volksschullehrer durch die Entfremdung vom kirchlichen Glauben auch zumeist vom Volke, in welchem und für welches sie leben sollen, entfremden, daß wir sie dadurch mit allen ihren amtlichen Verhältnissen und Beziehungen in einen unheilvollen, friedestörenden Zwiespalt setzen, welcher ihr ganzes Leben und Wirken nicht bloß hemmen, nein, auch vergiften kann, nimmermehr aber zu jener Ruhe und Harmonie führt, die des ganzen Lehrercharakters schönster Schmuck ist.

So werden wir denn dadurch unsere Volksschullehrer beglücken, und insbesondere mit dem Volke befreunden, daß wir sie ermuntern und anleiten, sich mit der Politik zu befassen, den politischen Partheiungen hinzugeben und sich durch Lectüre und Studium Urtheil und Einsicht in die Grundsätze und Wege der Staatsregierung zu verschaffen? Diese Ansicht, deren letzter Theil nicht unbedingt zurückzuweisen ist, bleibt sehr anlockend, sie schmeichelt sich unter dem Vorgeben der Gemeinnützigkeit um so leichter ins Herz ein, da sie den Lehrer nicht bloß zum Jugend-, sondern auch zum Volks-Führer zu erheben scheint. Aber auch diese Frage wird von der Erfahrung schmerzlich verneint. Ich theile nicht die Meinung derer, welche den Lehrerstand und dessen Haltung in verwichenen Jahren schmähen und ihn gern als eine Schaar Volksverführer hinstellen möchten; ich bin vielmehr der Ansicht, daß er sich im großen Ganzen musterhaft treu bewährt und dadurch in seiner Armuth und dürftigen Stellung gar viele beschämt hat, welche dem Staate Titel, Ehren und Einkünfte verdankten, aber mit Feigheit und Undank vergolten haben. Wo unsere Volksschullehrer aus ihren Verhältnissen und Berufsschranken in unziemlicher, tadelnswerther Weise heraustraten, da wurde ihnen hiezu größtentheils von Außen, oft von ihrem Stande fremder Persönlichkeiten der verlockende Impuls gegeben, und es darf unter solchen Umständen wohl ein milderes Urtheil beanspruchen, wenn diejenigen sich hie und da dem Rausche und Strome der Zeit hingaben, welche so viel von der Zeit zu hoffen

und zu wünschen hatten. Wo aber Einzelne aus ihren Kreisen heraustraten und sich auf tadelnswerthe Wege fortreißen ließen, da haben sie es gar bald bitter bereuen, gar bald erfahren müssen, daß die Freundschaft und Treue der Partheien wandelbar und daß es ebenso unmöglich ist, durch eine politische Theorie Allen zu genügen, als eine Methode zu erfinden, die aller Schulmänner Beifall hat. Sie haben es erleben müssen, daß ihre Freunde später nicht selten die schwersten Steine auf sie warfen, daß das Volk ihnen entfremdet, der Beruf ihnen gleichgültiger wurde, und sie haben sich bei aller Bitterkeit der Erfahrungen endlich gestehen müssen, daß das, was sie gerne Undank nennen möchten, nur ein Ergebniß jenes richtigen Instinktes ist, welcher fühlt, daß der im politischen Partheigetriebe befangene Lehrer aus dem innersten Wesen und Geiste seines stillen Berufes herausgetreten ist. Selbst diejenigen, welche von redlichsten Willen beseelt und fern vom Eigennutze sich in die politischen Strömungen wagten, welche darin mit Besonnenheit und Ruhe zu steuern versuchten, selbst sie haben es erfahren müssen, daß es kein undankbareres Geschäft gibt, als das politische Treiben, und daß kein Ruhen, keine Anerkennung zweifelhafter sein können, als die auf diesem schlüpfrigen Wege geerntet worden. Und wir wollten unsere Lehrer aus ihren ruhigen, sicheren Kreisen, aus ihrem Amte des Friedens, aus der Mitte ihrer hingebend vertrauenden Jugend, aus der Wirksamkeit für das wandellos Bleibende herausreißen und hinweisen auf eine der glattesten, gefährlichsten Bahnen, wir sollten wähnen, sie dadurch dauernd und wahrhaft glücklich zu machen? —

Aber dadurch werden wir sie zweifelsohne beglücken, daß wir ihnen die Schule als den Hauptfaktor aller Volksbildung hinstellen, diese Bildung aber vornehmlich in die Menge breiten Wissens, in die einseitige Uebung der Denkkraft setzen, deshalb die Lectionspläne mit einer Menge von Unterrichtsgegenständen füllen und sodann mit nothwendiger Consequenz die Thätigkeit des Lehrers selbst überwiegend auf die Methode und objective Abstufungen richten.

Aber auch das muß ich bezweifeln. Wer die Volksschule

übertrieben schätzt, auf einen Höhepunkt stellt, der nur in der Theorie, nie in der Erfahrung Gewähr finden kann, der wird den Lehrer entweder zu schwindelhaftem Dünkeln verleiten, womit er auf sich allein gestellt bleibt und fördernde Verbindungen abweist, oder er wird ihn muthlos und zaghaft machen und ihm die Sicherheit und Freude rauben, welche die Aussicht auf Verwirklichung erreichbarer Zwecke dem redlichen Herzen und Streben gewährt. Wer die Zwecke der Volksschule in ein breites Wissen des Vielerlei setzt, der wird die Thätigkeit des Lehrers ermüden, ihm Tantalus-Arbeit zumuthen, seine Kraft vor der Zeit abstumpfen und statt der Meisterschaft, welche die weise Beschränkung gewährt, Zerfahrenheit und Lüge fördern. Wer die einseitige Uebung der Denkkraft als höchstes Ziel der Schule und Lehrerthätigkeit empfiehlt, der möchte Knospen vorzeitig und gewaltsam aufbrechen, die Kindlichkeit durch ungeduldiges Treiben in ihrem naturgemäßen Entwickelungsgange stören und eine Frühreife erzielen, welche eben so wohl der Natur des Menschen, als dem höheren Zwecke der Volksschule widerspricht. Ja ein solches Drängen und Treiben wird auch dem Lehrer das kindlichfrohe Herz rauben, seinem unterrichtlichen Leben und Schaffen die befeuchtende Wärme entziehen, und an deren Stelle eine Hast und Unruhe setzen, welche vom natürlichen Anschlusse ans Familienleben und von wahrer Zufriedenheit weit entfernt ist. Ich bin nicht gesonnen, das Streben nach einer, dem Unterrichtsstoffe und dem kindlichen Geiste angemessenen Methode zu tadeln, und wer hiezu ein spöttisches Gelüsten fühlt, den möchte ich zu seiner Bekehrung in manche unserer niederen und höheren Schulen führen —, allein wenn wir die Aufgabe der Volksschule überschätzen, ihren wahren Geist und ihr richtiges Verhältniß zu anderen Bildungsfaktoren verkennen, dann treiben wir die Lehrer allzusehr aufs dürre Feld der Abstraction, verleiten sie, das Wesen des Unterrichts und der Erziehung, die Meisterschaft des Lehrerthums ausschließlich in einer äußerlich vollendeten Methode zu suchen, und wenden ihren Blick von der eigenen Persönlichkeit, von der Bildung des inneren Menschen, von dem gründlichen Studium der Unterrichtsobjecte und von jener subjectiven Methode

ab, welche das Ergebniß der Ganzheit des Geistes und Herzens ist und durch keine Leitfäden und Lehrgänge je ersetzt werden kann. Sagt uns nicht auch J. Paul, daß es beim Erzieher (und Lehrer) mehr auf den Character, als auf die Einsicht ankomme, und daß zu ersterem nicht mehr, als — nach der goldnen Bulle zu einem deutschen Kaiser: nämlich ein rechtschaffner Mann gehöre. Wohl klingt und ist ein solcher Ausspruch paradox — aber er enthält dennoch eine ernste, beherzigenswerthe Ermahnung.

Es ist eine gerechte Klage, daß der Lehrerstand im Ganzen noch nicht den wohlverdienten zeitlichen Lohn findet, welcher seiner schweren und wichtigen Arbeit gebührt, und die Wahrheit dieser Thatsache wird von Niemand bestritten werden können, ja sie ist in alle übrigen Stände eingedrungen und hat bei allen Verständigen, Wohlmeinenden und wahrhaft Gebildeten aufrichtige Theilnahme gefunden. Daß hier kräftig geholfen werde, ist der Wunsch aller, denen das Wohl des Volkes und der Jugend wahrhaft am Herzen liegt, und daß es noch nicht ausreichend geschehen, liegt fast überall weniger am guten Willen, als an dem Mangel an Mitteln. Tragen wir aber dadurch zum Glücke und zur Zufriedenheit des Lehrerstandes bei, daß wir ihn allüberall mit Bitterkeit oder aufregenden Vergleichungen auf seine durchschnittlich noch dürftige Lage aufmerksam machen und ihn dabei noch überreden, er thue und leiste für den kärglichen Lohn noch viel zu viel? Es möchte hiebei Mancher sagen, daß dergleichen Behauptungen doch auf Wahrheit beruhen, und daß Wahrheit gesagt werden müsse; allein ich kann nimmer zugeben, daß in der Dürftigkeit des Lehrers eine Rechtfertigung schlechter Dienste begründet sei. Wer die heiligen und folgenschweren Pflichten des Lehramtes übernimmt, nicht aber nach Kräften erfüllt, der erhält allemal zu viel für seine Arbeit, sollte der Lohn auch noch so gering sein; — ja er rächt sich für die eigene Lage und den ungenügenden Lohn zunächst an Unschuldigen und in unberechenbar nachwirkender Weise. — Wie man selbst Gesunde durch Ueberredung krank machen kann, so kann man auch denjenigen, welcher in ausreichend behaglichen Verhältnissen lebt, durch stete

Hinweisung auf Andere und durch schiefe Beleuchtung seiner Lage wirklich mißvergnügt, ja unglücklich machen und ihm die genügliche Freude an dem rauben, was er besitzt und was ihm bei richtiger Auffassung der Verhältnisse des Lebens beglücken könnte. Damit entziehet man ihm aber auch zugleich die frohe Lebenskraft und nährt eine Mißstimmung, welche sich krankhaft in dem Gedanken der Zurücksetzung und des Unglücks gefällt, sich allmählich aber zu einer Bitterkeit des Gemüthes steigert, die nicht bloß vom Berufe, sondern auch von aller geistigen Gesundheit entfernt und oft für immer scheidet. Aber auch auf denjenigen, dessen äußere Lage wirklich drückend ist, wird es selten sehr vortheilhaft einwirken, selten seinen Muth beleben, wenn ihm immer und immer als einem Verstoßenen und Verkannten begegnet und von seinem Elende gepredigt wird; er muß in den meisten Fällen dadurch noch an Thatkraft verlieren und einem Kleinmuthe verfallen, der nur von Außen her das als Almosen erwarten mag, was ihm frischer Muth, rechte Beurtheilung und Benutzung der Verhältnisse und eigenen Kräfte noch aus sich selbst verschaffen könnten. Trägheit, Selbstsucht und Sinnlichkeit, gegen welche jeder Mensch bald mehr, bald weniger zu kämpfen hat, kommen solchen Vorstellungen und Ansichten der Verhältnisse gerne auf halbem Wege entgegen, entschuldigen damit nur zu gern den Mangel an eigener Kraft zur Thätigkeit und zur vernünftigen Entsagung d. i. Einschränkung, und finden darin eine willkommene Nahrung und Beschönigung. Zeigt uns doch die Erfahrung, daß Wünsche ohne Thatkraft — und hier spreche ich nicht blos von der Lehrerwelt — zumeist in übertriebenen Klagen laut werden, daß aber Wünsche mit Thatkraft sich in einem consequenten, ernsten Streben kund geben, und daß der wahrhaft tüchtige Mann ungern Mitleid beansprucht und nicht durch Klagen darum werben mag.

Wende ich mich nach diesen kurzen Andeutungen abermals zu der Frage, wie wir zum Glücke des Lehrerstandes beitragen können, so antworte ich zunächst dadurch in positiver Weise, daß ich Maaß und Wahrheit empfehle. — Hiermit ist nicht der Mittelmäßigkeit, nicht dem Stillstand und Rückschritt das Wort

geredet, ebenso wenig, als jener weichlichen Zerflossenheit, welche den Mangel sittlicher und intellektueller Kraft durch empfindelnde Worte und süßliche Gefühlsschwärmerei zu verdecken und zu ersetzen sucht. Wie in der ganzen Menschheit ein ewiger Fortschritt sein soll und sie nur mit diesem der Idee des Schöpfers entspricht, so soll auch die Schule fortschreiten und sich mehr und mehr vollenden; aber sie kann dies nur durch Wahrheit und Maaß, durch weise, klare Erkenntniß ihrer Zwecke und Grenzen: ohne diese ist überall dem Scheine, dem Falschen und Bösen Raum gewährt, überall die wahre Gediegenheit und Befriedigung, überall das wahre Glück gestört. Dieses Maaß und diese Wahrheit beruhen zunächst darin, daß wir in der Volksschule eine Einrichtung erblicken, durch welche die Volksjugend für die Religion, die Sprache und Sitte, für die Ordnung und den Lebensverkehr ihres Volkes ohne Künstelei vorbereitet werden soll, und welche zu dieser Vorbereitung durch Unterricht, Disciplin und den gesammten Lebensgeist unter sorgfältiger Benutzung aller jener Bildungselemente hinwirkt, die im kirchlichen und Familienleben, so wie in der Sprache und Sitte des Volkes liegen. Die Volksschule entwickelt nicht auf künstliche Weise den abstracten Menschen, welcher nirgends hinpaßt, nirgends klar gedacht worden ist, sondern den Menschen, wie ihn die weltewigen Züge der Geschichte, wie ihn das gesunde Leben des Volkes in seiner Beziehung zur Familie, zum Staate und der kirchlichen Gemeinschaft darstellt. Darum hat auch der Lehrer zwar auf seine Kraft und Liebe zu vertrauen, nicht aber sich bloß auf seine Selbstheit zu stellen, sondern sich vielmehr diesem concreten Leben anzuschließen, auch von ihm zu lernen und seine Erziehungs- und Unterrichtsmittel zu entnehmen. Dann wird ihm die E i n f a c h h e i t seines Strebens, worin zugleich dessen eigentliche Hoheit liegt, klar werden, und er wird sich bescheiden, daß sein Wirken in Schule und Leben stets ein stilles, anspruchs- und geräuschloses sein muß, daß aber gerade dieser Character seines Wirkens ihm die Achtung und den Beifall aller Edlen, aller Menschen im höheren Sinne des Wortes verdienen muß. Dann wird der Lehrer begreifen und einsehen, daß ihn noch nicht das Wissen

und die Methode allein zum wahren Erzieher und Lehrer machen, sondern daß er wesentlich durch das wirkt, anregt und bildet, was er selbst an Geist und Herzen ist, daß es seine gesammte, von Liebe und Glauben getragene Persönlichkeit bleibt, wodurch er nachhaltig und wahrhaft wirkt. Und hier kommen wir auf eine Hauptbedingung, welcher Alle zu genügen haben, die als Lehrer an ihrem eigenen Glücke und an der Wohlfahrt des ganzen Standes wirken wollen. Und diese Hauptbedingung heißt: Stete Veredlung seiner selbst im Sinne und Dienste des Christenthums und zum Nutzen eines Amtes, welches nur der hingebenden, opferwilligen Treue seine Schönheiten und Freuden offenbart. Das sinnige Wort eines bekannten Dichters: „Wenn die Rose selbst sich schmückt, schmückt sie auch den Garten!" es findet seine volle Anwendung auch auf uns Lehrer. Wenn wir an unsrer eigenen Veredlung arbeiten, uns mehr und mehr mit den unserem Stande entsprechenden Tugenden schmücken, dann werden wir, Einer für Alle, Alle für Einen wirken, unserem Stande selbst nach Innen Frieden und Glück, nach Außen hin Achtung und Vertrauen erwerben und damit manche Elendigkeiten, manche Mißverhältnisse wegräumen, die uns jetzt noch drücken. Ja, die wohlthätigen Wirkungen eines solchen Strebens werden auch zur Verbesserung der äußeren Lage unseres Standes beitragen, wie dies schon ein erfahrner und denkender Schulmann *) verheißt, indem er sagt:

„Wenn die Lehrer sich von dem Zeitgeschrei jeder Art fern halten und auf Ehre und Leistungen zum Wohle der Jugend und der Gemeinden sehen, so werden sie auf dem sichersten Wege und zugleich auf dem ehrenvollsten immer mehr erreichen, was ihrem Amte und ihren Personen zu wünschen ist. Hierzu gehört vor allem Andern das Vertrauen der Behörden und der Gemeinden zur Lauterkeit ihrer Gesinnung und zur Zuverlässigkeit ihrer Einsicht und ihres Urtheils. Was auswendig den Schulen zu wünschen, kann großentheils von den Lehrern auf dem inneren Wege erstrebt werden. Wir haben unsre Hülfe

*) Graffunder, über die Behandlung des öffentlichen Unterrichts, herausgegeben von Friedrich Otto, Erfurt 1851.

in der Hand, diejenige, welche langsam kommt, aber nicht ausbleiben kann." —

Mit diesen Andeutungen, zu denen eigentlich alles Uebrige nur die weitere Ausführung liefert, will ich den Grundton angeben, welcher das Folgende stets durchklingt, nur darauf hinweisen, daß all' mein Streben dahin gerichtet sein möchte, die Lehrer unabhängig von aller Mode und den Launen der Zeit auf die ewige Wahrheit, als das ewig Bleibende zu stellen, ihnen wieder Muth und Vertrauen auf die eigene Kraft und die Macht redlichen Eifers einzuflößen, und ihnen deßhalb auch ein einfaches, aber wahres Ziel zu stecken, welches als wirklich erreichbar, die Kraft ebenso belebt und concentrirt, als es die Stellung nach Außen hin sichert und festiget.

Dagegen ist hier noch der Ort, ein ernstes Wort für die hinzu zu fügen, welche ohne selbst in der Schule zu stehen und praktische Lehrer zu sein, doch vom Staate oder der Kirche berufen sind, für das Gedeihen der Volksschule, so wie für das Wohl des Lehrerstandes zu wirken. Nichts ist gewöhnlicher und leichter, als die Lehren, welche Vergangenheit und Gegenwart etwa gegeben haben, ins Licht zu stellen, und sodann Anderen deren Beherzigung zu empfehlen, *selbst* aber die alten Wege in alter Bequemlichkeit und Sorglosigkeit fortzugehen und das lediglich von Andern zu erwarten, wozu man selbst nicht die Kraft oder den Willen hat. Alle *äußerliche* Verknüpfung der Schule mit der Kirche und dem Gemeindeleben wird nur erst dann dauernd segensreich und wahrhaft innig, wenn Alle, die es mit der Schule zu thun haben, diese Schule und mit ihr das Geschick der Lehrer, nicht blos in die Hand, sondern auch in das *Herz* nehmen und sich stets erinnern, daß jedes äußerlich noch so feste Band mit der Zeit gelockert wird, wenn es nicht wechselseitige Liebe und Achtung stets fester knüpfen. Es kann nicht in Abrede gestellt werden, daß gar manche Schulaufseher geistlichen und weltlichen Standes wohl über die Schule und die Lehrer *herrschen*, nicht aber Beide mit ihres Geistes und ihrer Liebe Kraft durchdringen möchten, daß sie in beklagenswerther Versäumniß der eigenen pädagogischen Durchbildung sich

selbst der Lehrerwirksamkeit, mithin auch dem Lehrerleben entfremdeten, und dem Glauben hingaben, mit dem Amte komme auch der Verstand. Kein Geistlicher, der im Sinne seiner Kirche wirkt, sein Amt und das Volk liebt, kein Beamteter, der das Wohl des Staates in Aufrichtigkeit fördern, nicht aber bloß von dem Staate gefördert sein will, kann und darf das Interesse für die Schule und deren Lehrer verleugnen oder gar der Meinung huldigen, daß die Theilnahme an beiden kleinlich und ohne bedeutsame Folgen sei. Hätte die Schulaufsicht jeglichen Standes sich überall mit aufrichtiger Theilnahme und Sachkunde der Schulen angenommen, hätten nicht so oft die nächsten Aufseher sich selbst als Gegensätze zur Schule und dem Lehrer hingestellt; — es würden sich letztere oft nicht so rathlos, verwaist und liebearm empfunden haben, eben deßhalb aber auch der Verführung nicht so zugänglich gewesen sein und nicht so eifrig den Gedanken der Lostrennung erfaßt haben. Viele haben noch nie versucht, was wahrer Eifer, was wahre Liebe zur guten Sache vermögen, sonst würden sie vielleicht andere Erfahrungen aufzuweisen haben, als die sind, womit sie so gern ihre Kälte und ihre Entfremdung von der Schule entschuldigen möchten. Wie Sonnenstrahlen selbst den härtesten Fels erwärmen, so dringt das von Liebe durchglühete Wort auch ins Menschenherz, und ich kann nicht glauben, daß Liebe je vergebens spricht und handelt. Nur wenn Alle, welche ihr Amt mit der Schule verbindet, dieser ihre volle Theilnahme und liebreiche Unterstützung zuwenden, nur dann wird sicher und fest auf dem einen Grunde, der in Christo gelegt ist, durch treue Wechselseitigkeit der Hülfe, durch unablässige Wachsamkeit, steten Eifer und allseitige Fürsorge sich eine Volksschule erbauen, welche dem Volke und seinen Kindern zum wahren, zeitlichen und ewigen Nutzen gereicht, aus welcher diese Kinder einst in den weit umfassenden Dom ihrer Kirche, angethan mit dem Gürtel der Wahrheit, dem Helme des Heils und dem Schilde des Glaubens einziehen, und aus welcher sie endlich hervorgehen als nützliche Bürger des Staats, die stark sind in der Treue und fest in der Versuchung!

IV.

„Lasset uns aber Wahrheit üben in Liebe und zunehmen in Ihm, der das Haupt ist, — Christus!"
Ephes. 4. 15, 16.

Nur dann wird die Volksschule den ganzen Menschen erfassen und ihrer Bestimmung genügen, wenn sie den bloßen Unterricht für das bürgerliche Leben, wenn sie das Wissen nicht zum Hauptzwecke, nicht zum alleinigen Ziele ihres Strebens macht, sondern sich vielmehr die christliche Bildung und Erziehung zur Aufgabe stellt. Wie das ganze Leben des Menschen nothwendig ein Streben nach der Aehnlichkeit mit Christo sein muß, und wie die Geschichte in ihrem Verlaufe und die Kirche in ihrer Wirksamkeit eine solche Erziehung zum Zwecke hat, so muß auch die Volksschule den heranwachsenden Menschen aus diesem Gesichtspunkte erfassen und mit ihm beginnen, was spätere Factoren vollenden sollen. Wenn das ganze Menschenleben eine fortwährende Erziehung des ganzen Menschen für das Reich Gottes sein soll, so ist es klar, daß kein Theil des Lebens, vornehmlich aber nicht die Jugendzeit, hiervon ausgeschlossen werden kann. So dient daher die Schule durch die Zeit der Ewigkeit und erhält hiermit eine so würdevolle, wichtige Stellung, wie sie keine andere Auffassung ihres Zweckes je gewähren kann. Erst mit dieser Auffassung erscheint ihr Werk als ein Unvergängliches, welches der Zeit und Ewigkeit genügt, und für alle Lebenslagen, für Reich und Arm, für Hoch und Niedrig von gleicher unermeßlichen Wichtigkeit ist.

Durch den innigen Anschluß an die geoffenbarte Religion und dadurch, daß die Schule das erwähnte Princip ganz und unzweideutig adoptirt, hebt sie sich zugleich über alle Willkühr der Privatmeinung und stellt sich über die Leidenschaften der Partheiinteressen. Wie sie mit diesem Prinzipe, dem Unwandelbaren

hingegeben, zugleich in ihrem innersten Wesen der menschlichen Klügelei und Selbstsucht entrissen ist, so unterwirft sie sich ebenmäßig einer ewigen, unantastbaren Gewißheit und somit einer Regel, die im Kerne außerhalb der Zeit und deren Veränderungen liegt. Wenn die auf's Materielle ~~allein~~ gerichtete Selbstsucht die Schule nur für den Zweck des Wissens ausbeuten möchte, wenn Politiker sie zu Handlangern ihrer Doctrinen benutzen wollen, steht die christliche Schule als fest bestimmt, als in sich klar und unwandelbar da und lehret, gestützt auf das Ewige, die egoistischen Anforderungen zeitlicher Moden und Engherzigkeiten entschieden ab. — Mit diesem Principe steht auch der Lehrer ungleich höher, als ohne dasselbe. Er erhält mit ihm eine höhere Mission, und sein Mandat ist ihm nicht bloß von Menschen und zu irdischen Zwecken gegeben. Erst dadurch reiht er sich mit vollem Rechte denen an, welche das Salz der Erde sein sollen und die geschichtliche Verwirklichung der Idee Gottes im Menschen und der Gesellschaft vertreten und fördern. Die Stürme des Lebens, die Urtheile einer blinden Menge werden sodann sein Innerstes nicht nachhaltig berühren und ihm nicht jenen Frieden rauben, den er durch den rechten Schwerpunkt seines Wirkens gewonnen hat. Mit jenem Principe vermag auch der weniger talentvolle, weniger wissensreiche Lehrer Großes und Unvergängliches zu leisten. Ist es doch die Gesinnung, worauf es bei jeder geistigen Wirksamkeit wesentlich ankommt, wie sie ist, so sind auch die Gedanken und Handlungen, und wenn sie die rechte, von Oben befruchtete ist, so wird auch die Wirksamkeit ihres Segens nicht entbehren. In dieser Hinsicht verdient das warme Wort von „Rottels" vollen Beifall: „Es sei einer nur einmal an Herz und Geist ein Mann, wie ihn die Menschheit verlangt, und man kann überzeugt sein, sowohl das wesentlich zu lehrende Wissen, — als auch die wesentliche Behandlung und Leitung (der Jugend) werden niemals fehlen!" —

Der christliche Lehrer allein wird in jedem, auch dem ärmsten Mitarbeiter, ohne Ueberschätzung seiner selbst einen ihm durch gleiches Streben befreundeten Genossen erblicken, und wird die Achtung gegen andere Standesgenossen nicht nach dem Maaße

des materiellen Wissens oder Wohlstandes abwägen. Wäre die christliche Berufsanschauung überall zur Geltung gekommen, so würde sich der vornehmste und gelehrteste Professor der Hochschule dem ärmsten Dorfschullehrer verwandt fühlen und anstatt vielleicht seiner zu spotten, in ihm den Knecht erkennen, der über Weniges getreu war. Ist doch die Ursache der vielbeklagten Kluft und Entfremdung zwischen den Lehrern verschiedener Kategorien und Anstalten hauptsächlich nur im Hochmuth des Wissens und im Mangel an christlicher Auffassung des Berufs zu suchen.

Aimé-Martin sagt uns in dem Werke über die Civilisation des Menschengeschlechtes durch die Frauen, daß weder Gewerbthätigkeit noch Wissenschaft, weder Maschinen noch Bücher ein Volk dauernd beglücken können, daß alles, was das Herz beruhiget, was die Menschheit groß macht, von oben komme, und daß deßhalb die Mütter nicht vergessen sollten, den religiösen Gedanken schon auf die Wiege ihrer Kinder nieder zu legen. Diese Ansicht leitet uns zugleich auf die Stellung der Schule und des Lehrers zur Kirche, zum Staate und zur Familie hin und hilft uns erkennen, daß es unmöglich ist, dem Volke ohne feste Hinlenkung zur Aufmerksamkeit auf Gott einen beruhigten oder auch nur einen erträglich edlen Lebensgenuß zu versichern, daß nur das Prinzip der christlichen Erziehung im Stande sein kann, Widersprüche zu lösen, Frieden zu erhalten und Gemeinsamkeit des Wirkens zu begünstigen. Ein geistreicher Politiker hat die Schule den Apex eines Winkels genannt, von welchem der eine Schenkel Staat, der andere aber Kirche heißt, und er hat dadurch die Nothwendigkeit des innigen Anschlusses an beide Bildungs- und Lebens-Factoren deutlich machen wollen. Ob die Schule eine Tochter der Kirche oder des Staates sei, ist bei solcher Auffassung eine müßige Frage, da sie jedenfalls eine Tochter der christlichen Liebe ist, wie denn kein heidnisches Volk jemals Schulen im Sinne der christlichen Gegenwart gehabt hat. Das heranwachsende Geschlecht kann einem vom Geiste des Christenthums erfüllten Volke nicht gleichgültig sein; Staat und Kirche werden es als ein Gemeingut betrachten, für dessen Zukunft sie verantwortlich sind, und somit die Verpflichtung erkennen, für

dessen Erziehung zu sorgen. Die christliche Erziehung und Schule weiß es übrigens, daß sechs Arbeitstage gesetzt sind, und daß der Mensch nach dem Ungehorsam im Paradiese sein Brod im Schweiße des Angesichts erwerben soll. Sie weiß es, daß auch die Erkenntnißkraft des Geistes eine Gabe des Schöpfers ist, damit sie ausgebildet werde, und daß der Mensch das Irdische und Zeitliche weise benutzen und ordnen, dadurch sich und anderen nützen und somit als tüchtiger Staatsbürger sich zugleich für das Göttliche und Ewige geschickt machen soll. Es ist eine falsche, dem Wesen des Christenthums fremde Ansicht und eine Verleumdung desselben, wenn man behauptet und verbreitet, die christliche Schule werde die zeitlichen Verhältnisse und Lebensbedingungen außer Acht lassen und sich nur bestreben, das religiöse Element, Religion und Religionsunterricht mit Verachtung des übrigen Wissens ausschließlich hervorzuheben oder gar nur Gefühlsmenschen und Andächtler zu bilden, welche mit stets nach Oben gerichtetem Blicke auf der lieben Erde stolpern, sich nie zurecht zu finden wissen, oder in weichlichen Empfindungen brütend die nothwendige Selbstständigkeit und Thatkraft verlieren. Die christliche Erziehung schätzt keineswegs das fürs zeitliche Leben nöthige Wissen und die damit zusammenhängenden Fertigkeiten, so wie die Bildung der Erkenntnißkräfte, gering oder unterdrückt sie, sondern sie geht nur von der Ueberzeugung aus, daß Wissen und Können ohne religiöse Grundlage weder wahren Werth und rechtes Ziel haben, noch hinreichende Gewähr für die zeitliche und ewige Wohlfahrt der menschlichen Gesellschaft bieten. Sie will und strebt nur, daß alles Wissen und Können auf religiös-sittlichem Grunde ruhe und vom Geiste des Christenthums durchleuchtet auf rechter Bahn verbleibe; sie will, daß hinter dem irdischen Ziele, nach welchem Erkenntniß und Wissen trachten, noch ein anderes höheres Ziel in Gott festgehalten werde, und daß der Mensch nach dem ersteren ringe, weil es zugleich dem letzteren näher bringt. Damit schließt sich die Schule gern der Familie an. In Rücksicht auf das Wissen und Können übernimmt sie die Verpflichtung, welche Vater und Mutter entweder aus Mangel an intellektueller Bildung oder aus Mangel an Zeit nicht erfüllen können, in Hinsicht auf die

christliche Erziehung aber sucht sie das zu ergänzen, ja zu vollenden, wozu das häusliche Leben und die Mutter vor allem den Grund legen soll. Was Zucht, sittliche Gewöhnung und frommes Beispiel der Eltern im engern Familienleben für die Erziehung des Kindes oft unbewußt wirkten, das soll in der Schule durch Lehre und Erklärung und unterstützt von der Persönlichkeit des Lehrenden, zur freien, bewußten That erstarken, und was die Schule an Ermahnung, Warnung und Belehrung gegeben hat, soll wieder im Hause seine unterstützende Gewähr und Wirklichkeit finden. Adoptirt die Schule das christliche Erziehungsprincip, dann tritt sie auch zum Staate in das richtige Verhältniß, dann allein wird sie ihm wahrhaft treue Unterthanen bilden, welche es festhalten und nicht vergessen, daß alle Obrigkeit von Gott eingesetzt ist. Wie es dem Staate nicht gleichgültig sein kann, ob seine künftigen Bürger in Unwissenheit und Rohheit heranwachsen, oder ob sie sich die Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben, welche als allgemeinste Grundlage des Lebens in der Gemeinschaft unentbehrlich sind; so kann und darf er es noch viel weniger unbeachtet lassen, wenn das künftige Geschlecht ohne religiös-sittliche Grundsätze heranwächst und somit zugleich der Selbstsucht anheimfällt, welche die Zerstörerin aller bürgerlichen Ordnung ist. In diesem Gesichtspunkte begegnet der Staat der Kirche, um sich mit ihr zu vereinigen, und es kann daher nur in seinem eigenen Interessen liegen, die Einwirkung der Kirche auf die Schule zu beleben und kräftig zu unterstützen. Somit ist aber auch zugleich die Stellung der Schule zur Kirche geregelt. Wie das ganze Leben im Zeitlichen eine Erziehung des Menschen durch Gott sein soll, so bescheidet sich die Schule, daß sie diese Erziehung, welche im Mutterschooße beginnt, nur fortsetzen, nie aber vollenden kann, daß sie selbst erst von der Religion, als der umfassendsten Heils- und Erziehungslehre, die rechten Mittel zur Erziehung erhält und von dieser ihren Lebenskern, ihre wahre Stütze empfangen muß. Im Anschlusse an die Kirche nimmt sie Theil an deren großartigen, tiefen und heiligen Erziehungsmitteln, gewinnt an Festigkeit der Grundlage, an Einheit des Strebens und an allgemeinerer Geltung. So

schließt sich die Schule an die drei Hauptfaktoren menschlicher Bildung, an die Familie, an den Staat und die Kirche im rechten Bewußtsein ihres Zweckes an, und anstatt die Trennung von einen oder dem andern dieser Faktoren zu verlangen, wirkt sie vielmehr für die Zwecke eines jeden, welche ihr nicht wesentlich von einander verschieden, sondern in Gott als lebendige Einheit erscheinen.

Die christliche, der göttlichen Offenbarung treue Schule faßt freilich das Kind anders auf, als der rationell-philantropische Pädagog, nach dessen Ansicht der Mensch von Natur heilig und gut, nur erst durch die Einflüsse des Lebens verderbt wird. Würde dies zugegeben, so wäre das Nächste, daß man den heranwachsenden Menschen möglichst in der Einsamkeit erzöge und von aller äußeren Einwirkung absperrte, davon abgesehen, daß daß die Philosophen und Erzieher sich selbst und ihrer vielgerühmten Thätigkeit ein mißliches Zeugniß ausstellten. Sind doch dagegen die Stimmen aller Zeiten und Völker nur eine schmerzliche Klage über die Schwäche der Menschennatur und über den Zwiespalt, welchen schon Paulus bekennt, wenn er sagt, daß er ein anderes Gesetz in seinen Gliedern sehe, welches dem Gesetze des Geistes widerspreche. Wenn selbst Rousseau den düstern Ausspruch gethan, daß alles unter den Händen des Menschen verderbe, so ist es nur aus seinem Schwärmen in den abstractesten Idealen zu erklären, daß er nicht selbst zu dem Schlusse auf die verlorne Unschuld und Heiligkeit kam, sondern das geschichtlich auch ihm einleuchtende Verderbniß von der Civilisation herleiten wollte.

Halten wir uns daher in Betreff der Natur des Menschen an Offenbarung und Erfahrung, dann wird auch unsere Liebe und Fürsorge wachsen, und es tritt das lebhafte Verlangen hinzu, zu helfen und zu unterstützen. Die Offenbarung zeigt hierzu wieder den Weg, indem sie uns belehrt, daß ja der Mensch mit Gottes Beistande seiner ursprünglichen Bestimmung wieder entgegen geführt werden könne, und sie bietet uns hierzu in Christo die kräftigsten Mittel, ohne die Freiheit des Willens auszuschließen. — Wie nach der griechischen Sage aus Pan-

dora's Büchse sich alles Uebel über die Erde verbreitete und nur die Hoffnung zurückblieb, so lebte auch in den vorchristlichen Zeiten die Hoffnung auf die gnadenvolle Verheißung und auf Rettung in den Herzen aller edleren Menschen, und sie wurde nicht getäuscht, denn es kam ja das Licht und mit ihm die Fülle der Zeiten.

V.

„Es ist eine Wollust, einen großen Mann zu sehen."
Göthe.

Meine Leser wollen mir mit folgender Rede zum Pestalozzi-Jubiläum des Jahres 1846 einen kleinen Rückschritt gestatten. Diese Rede ist vor langer, langer Zeit geschrieben, da wir jetzt rascher leben und ja zwischen ihr und heute noch das Jahr 1848 liegt. Sie wurde, wie ich sie hier wieder gebe, zuerst im Jugendbildner abgedruckt, und ich gebe sie nochmals, weil sie den Grundton des hiermit gebotenen Ganzen festhält, und weil gewisse Gefühle, Ansichten und Grundzüge des Charakters unbeirrt durch die Zeit dieselben bleiben müssen, wenn der Mensch durchaus wahr und selbstständig bleiben will. Zudem halte ich es für heilsam und erhebend, sich öfters Ideale vorzuhalten. Mag man sie nicht selten für Seifenblasen halten, mir sind sie, wie ich bereits an andern Orten sagte, die Schwimmblasen, die uns über das Meer des Gemeinen und Alltäglichen emporhalten. Nach der Lehre persischer Magier schwebt ja über jeden Menschen ein geistiges Wesen, in welchem sich das, was er nach seinen ursprünglichen Anlagen sein könnte, nach dem Willen seines Schöpfers werden sollte, in vollkommenster Reinheit und Vollendung darstellt: frei von allem, was durch den irdischen Stoff der Person beigemischt und ihr aufgedrängt wird. Dieses höhere Wesen, zu welchem die schönsten Lebensstunden uns erinnernd und mahnend hinziehen, es ist allein ein reiner Gegenstand reiner Selbstliebe, dahingegen es durch die Farbe, die es bei der Erscheinung in Gedanken, Gefühlen und Handlungen annimmt, oft so getrübt und entstellt wird, daß wir seine Hoheit und uns selbst nicht wieder erkennen. Aber dem Dienste jenes Ideals soll der Mensch sich widmen, damit er wenigstens mit sich selbst einig bleibe, wenn ihm auch nicht beschieden wäre, mit seinen

äußern Verhältnissen zufrieden zu sein, und damit er in allen Wirrsalen und Widersprüchen des Lebens des frohen Selbstbewußtseins nicht verlustig gehe. — Darum denn diese Klänge aus alten Zeiten!

„Soll ich das Fest, was binnen Kurzem das ganze pädagogische Deutschland feiern wird, auch mit einigen Worten begrüßen, so möge dieß eben nur mit wenigen Worten geschehen, welche fern von maßloser Ueberschätzung der Gegenwart und Vergangenheit aus der Fülle des Herzens emporsprossen, und nur durch ihre Innigkeit mit dem Gemüthsleben des Edlen wetteifern möchten, dessen hundertjähriges Geburtsfest herannaht. Ich habe deine Schriften oft gelesen, Vater Pestalozzi, und mich in der prosaischen Nüchternheit und Flachheit unserer Tage oft daran erbaut. Wie oft bin ich zu deinem Buche „„Lienhard und Gertrud““, in welchem du so recht dich selbst darstellst, immer freudig zurückgekehrt, um deine bescheidene Einfachheit, deine völlige Hingabe an eine schöne Idee, deine selbstvergessende Liebe zum Volke zu bewundern und mich an deiner reinen, hohen Auffassung des Familienlebens zu erbauen. Wie oft habe ich mit hoher Wonne und frommer Rührung die Schilderung deines Lebens in Stanz gelesen, diese klassische Darstellung aufopferndster Persönlichkeit, welche Niemand ohne Herzenserhebung zu hören vermag. Du hast tiefe Blicke in die Natur des Volkslebens und der Kindesseele gethan, und hast Goldkörner aus den Schachten deines ahnenden Geistes hervorgeholt, die sich in ihrer Echtheit den Nachkommen mehr bewährten, als dir selbst in der Zerstücktheit deines vielfach angefochtenen Daseins; aber das Alles gilt mir weniger, als jene fromme, hingebende Begeisterung für das Volk und den Beruf eines Volkslehrers, welche dich durch und durch beseelte, durch die du groß geworden bist und ewig groß sein wirst. Darin gerade bist du den jüngeren Geschlechtern eine Feuersäule, an welcher sie nicht genug hinaufblicken können, als an einem leitenden Führer und Erwärmer auf dem Lebens- und Berufswege.

Und in der That, wenn ich einen prüfenden Blick auf das pädagogische Leben und Treiben der Gegenwart richte, wenn ich

dieses mit jenem Leben vergleiche, wie es sich in Schrift, Wort und That der Pestalozzi-Zeit zeigte, so muß ich mit Schmerz erkennen und bekennen, daß es unsern Tagen gerade an nichts mehr fehlt, als an jener hingebenden, die eigene Persönlichkeit vergessenden, durch Hindernisse nur heller emporflammenden Begeisterung für den Lehrerberuf, an jener Wärme, welche ihre Wurzel in der tieferen Auffassung, in der christlich begeisterten Anschauung des Berufes hat, und wodurch sich Pestalozzi in so hohem Grade auszeichnete. Seine Kunst war sein Leben und seine Kunstbildung ging ganz aus diesem Leben hervor. Wo sind in unserer zwar an Lehrern und Lehren reichen Gegenwart Männer, wie ein Felbiger, Overberg, Seiler, Graser, Franke, Niemeyer, Campe, Rochow ꝛc., welche selbst wo sie irrten noch Achtung gebieten?

Und welchen Ersatz gibt die Gegenwart für den Ausfall an solchen Männern, deren ganzes Leben der heiligen Sache gehörte, und welche diese höher stellten, als ihr eigenes Ich?

Sollen wir etwa dafür jenen Theil unserer jüngeren Generation nehmen, welcher schon in den Jahren der Minderjährigkeit seine Stelle nach Genuß und Behagen abmisst, welcher oft schon auf der Mittagshöhe des Lebens ermattet und schwach erscheint, oder der im Gefühle eigener Hoheit über die Leistungen früherer Zeiten frischweg aburtheilt und dabei weniger die Principien erfaßt, als die Exkurse einer im Aeußerlichen starken Methode? — Sollen wir jene Lehrer dafür nehmen, welche ihren eigentlichen Beruf für kleinlich erachten und eher in Allem, nur nicht in ihm, ihre Größe suchen, welche, anstatt sich in diesen Beruf zu vertiefen, sich lieber in den Zeitenstrom werfen, um mit ihm an unbekannte Ufer zu schwimmen?

Soll uns endlich für den Mangel an aufopfernder Hingebung und Begeisterung die Wortmacherei mancher Zeitblüthen, das Pygmäenheer von Fibeln und Leitfäden entschädigen? Erquicken uns jene Flugschriften, in welchen sich Unwissenheit und Frühreife als Reformatoren gebärden, in denen die Jugend schon fordert, was erst dem Alter als Preis eines thatenreichen Lebens zu Theil werden sollte, in denen so manche über Zurücksetzung

eifern, die überhaupt gar nicht gesetzt sein dürften und immer nur von Außen her das erwarten, was sie sich selbst geben sollten, aber nicht geben mögen oder können?

Und sollen wir stets jener Begeisterung für den Lehrerberuf, wie sie einen Pestalozzi und so manchen seiner Zeitgenossen characterisirte, etwa jenen Materialismus nehmen, der nur aufs Wissen hinsteuert, der Schule sogar ihre erziehliche Kraft streitig machen und sie dadurch bloß dem Zeitgeiste unterwerfen möchte? Sollen wir dafür die Lehrer loben, welche genug gethan zu haben glauben, wenn sie stundenweis doziren, ohne dabei durchs Gewicht gediegener Persönlichkeit, durchs Prometheusfeuer frommen Sinnes zu wirken? Ist der Streit, ob auch die Schule wahrhaft erziehen könne und solle, an welchem sich so Manche verneinend — betheiligten, ein erfreuliches Zeichen der Gegenwart, der rechten Erkenntniß unserer Schule in Beziehung aufs Leben, und entspricht er dem Geiste jenes großen, liebevollen Mannes, dessen Andenken uns der 12. Januar zurückruft?

Aber wenn wir auch Alles wären, was Pestalozzi war, wenn uns Alles schmückte, was ihn groß und unsterblich machte; finden wir ein Echo in unseren Umgebungen und in der heutigen Zeit? Ein Echo, was die Wirkung des begeisterten Rufes verstärkt, also daß er auch in Tiefen und Klüfte erweckend schallt? — Nein, so seufzen Viele, nein, wir finden es nicht! — Zeit und Herzen sind kalt! Denn wo ist heutzutage jene ungeheuchelte Theilnahme am Erziehungs- und Unterrichtswerke, welche noch die späteren Lebensjahre unseres Gefeierten verschönerte, welche in früheren Decennien selbst die Herzen so mancher Großen erfüllte und es sogar einem Basedow möglich machte, in Deutschlands Gauen 20,000 Subscribenten für sein theures, unpraktisches Elementarwerk zu finden, welche endlich Jünglinge und Männer verschiedener Stände hintrieb nach Rekahn, Dessau, Braunschweig und Ifferten? —

Ja, diese Theilnahme ist dahin; dahin leider auch durch die Schuld der Gegenwart. Gar viele Eltern sehen jetzt theilnahmlos auf unsere Schul- und Erziehungsanstalten, es sei denn, daß Geldopfer sie aus ihrer Gleichgültigkeit erwecken, und man tröste sich

nicht damit, daß jene Lauheit nur die Schule, nicht aber die Erziehung des Hauses betreffe. Auch im Bereiche des letzteren finden sich die Seitenstücke zu Pestalozzi's Gertrud immer seltener! Es würde mich zu weit führen, wollte ich die tiefen Gründe solcher Thatsachen tiefer erörtern, aber auf einen Umstand muß ich eingehen, weil er uns Lehrer im innersten Leben angreift und zugleich anweist, mit uns selbst zu beginnen; denn das ist das Wahre, daß wir jede Verbesserung drückender Verhältnisse und Uebelstände mit uns und durch uns anfangen. Das ist männlich und christlich zugleich. —

Und darum merken wir es uns wohl, jene allgemeine Theilnahme am Erziehungs- und Unterrichtswerke, welche die Herzen Hoher und Niederer einst rascher bewegte und die Augen der Gebildeten Deutschlands vornehmlich nach der Schweiz richtete, war zu einem großen Theile nichts von Pestalozzi Vorgefundenes, sondern erst hervorgerufen, nicht bloß durch historische Ereignisse, sondern auch durch die Begeisterung des Mannes, dem unsere Jubelfeier gilt, und dessen von heiliger Menschenliebe glühendes Streben durch Hindernisse nicht gelähmt wurde. Denn das ist das Geheimnißvolle und Eigenthümliche der völligen Hingebung und wahren Begeisterung für eine Sache, daß sie mit Zauberkraft erregt, den Schwachen ermuthigt und fortreißt, dem Klugen das Herz in den Kopf setzt, den Trägen aufrüttelt und den Edlen schnell für's wahrhaft Gute gewinnt. In der wahren Begeisterung und völligen Hingabe liegt der halbe Sieg, durch sie wurde die Wirksamkeit aller jener Männer unwiderstehlich, welche in grauer Vorzeit die beseligende Lehre des Evangeliums weithin verkündeten.

Ja, durch Pestalozzi wurde für unsere Zeit das Ideal eines der heiligen Sache des Volksunterrichtes sich hingebenden, in ihr die eigene Persönlichkeit gänzlich vergessenden Lehrers verkörpert, und sein bitterer Lebensweg, seine Schmerzen und Selbsttäuschungen sind deshalb nicht verloren gewesen. Er lebte, so äußert er sich selbst, auf jedem Punkte, wo er stand, bis zur höchsten Spannung der Nerven; er wußte, was er wollte, und das war Tod oder Durchführung seiner hohen Zwecke. Schon lange, sagt

er, schon seit meinen Jünglingsjahren wallte mein Herz, wie ein mächtiger Strom, einzig und einzig nach dem Ziele, die Quelle des Elendes zu stopfen, in die ich das Volk um mich her versunken sah! — Es gab eine Zeit, schreibt einer seiner Schüler, wo die Kraft seiner Liebe und die Kindlichkeit seines Vertrauens ihm alle Gemüther unterthänig machte. Aber es gab auch eine Zeit, spricht er selbst wieder zu uns, wo ich Undank ringsum sah, wo die Kinder, die ich herzte und liebte, Unmündige, mit denen ich mein Brot theilte, als Jünglinge und Mädchen meiner spotteten wegen des Elendes, das ich litt, weil ich sie liebte, und Väter und Mütter dieser Knaben und Mädchen haben mich in meiner Stube ausgehöhnt für das, was ich ihren Kindern that. Aber mochten die Würfel fallen, wie sie wollten, Pestalozzi's heiliges Feuer erlosch nie, selbst dann nicht, als sein Haupt der Schnee hohen Alters bleichte, und an diesem heiligen Feuer haben sich Tausende erwärmt und daran ihre sinkende Kraft belebt. Treu blieb er für seine Person immer der großen, in Lienhard und Gertrud ausgesprochenen Wahrheit: „Jeder Unterricht und jede Erziehungsbestrebung, die von unserer Sünde ausgeht und ein Werk unserer Selbstsucht ist, ist wie verflucht!" —

Ja, ich kann nichts anderes sagen, sein Jubelfest durch keinen würdigeren Wunsch feiern, als durch den, daß wir ihm gleichen möchten in der aufopfernden Liebe, in der warmen Begeisterung und unermüdlichen Thätigkeit. Daran war er reich; ein Krösus steht er vor uns, o möchte er den Bettlern unserer Zeit von seiner Fülle mittheilen. Mögen Andere über seine pädagogischen Ansichten, über den Werth seiner Methoden, über seine Klarheit und praktische Tüchtigkeit kritisiren; ich will mich an dieses Vermächtniß halten, und will nicht aufhören, laut zu wünschen, daß sein Jubelfest und sein Andenken auch in unseren Herzen jenes heilige Feuer wieder entzünde, was in seinem Busen brannte.

Mit diesem Wunsche stimmt auch der Inhalt eines Briefes zusammen, welchen in früherer Zeit ein erleuchteter preußischer Staatsmann (Süvern) an die Eleven in Ifferten sandte. Es heißt darin unter anderem: „Der Zweck der Behörde bei ihrer

Sendung sei nicht sowohl, daß sie das Mechanische der Methode dort erlernen, auch nicht bloß, daß sie der Geschicklichkeit zum Unterrichte halber in den Geist und den innersten Kern der Anstalt eindringen, sondern daß sie sich erwärmen sollten an dem heiligen Feuer, das im Busen des Mannes der Kraft und Liebe glühe, dessen erreichtes Werk noch immer unter dem geblieben sei, was er eigentlich wollte, und wovon die Methode nur als schwacher Ausfluß und Niederschlag erscheine. Unbefangen sollten sie sich hingeben dem freien pädagogischen Leben und Wirken, das dort herrsche, wie nirgendwo, das täglich neue interessante Erscheinungen treibe, täglich zu den bedeutendsten Versuchen Gelegenheit herbeiführe. Jeder noch schlummernde Funke des Geistes und des Gemüthes solle sich dort in ihnen entzünden, auf daß sie die pädagogische Weihe erhalten." —

Ja, mit diesem heiligen Feuer, mit dieser hingebenden Berufsliebe ist uns viel, ist uns Lehrern fast Alles verliehen. Haben wir sie, dann werden wir auch im Kleinen treu sein und ohne Vornehmthuerei mit ihm so recht aus Herzensgrunde sagen: „Ich will Schulmeister werden!" Dann werden wir uns kindliches Vertrauen und kindlichen Sinn bewahren, also, daß wir mit Pestalozzi noch im späten Alter sprechen dürfen: Ich bin mit grauen Haaren ein Kind und will es bleiben immerdar! — Dann werden wir bei aller Theilnahmlosigkeit der Mitwelt unermüdet unser Ziel verfolgen und mit ihm sprechen: „Und wenn meine Einbildungskraft mich heute um hundert Schritte weiter trieb, als ich festen Boden fand, so ging ich morgen diese hundert Schritte wieder zurück." — Mit Pestalozzi's Liebe im Herzen werden wir unter allen Verhältnissen gleich ihm reden: Ich kann und will nicht leben ohne meinen Zweck, — und wir werden diesen Zweck dann mehr rechten als uns selbst. Dann wird auch die Pädagogik der Gegenwart ein neues, blüthenreiches Leben athmen und gewiß die gesteigerte Theilnahme aller Edlen ihr wohlerworbener Lohn sein. Diese soll errungen werden, und zwar hauptsächlich durch uns selbst, wie sie frühere Zeiten deshalb erfüllte, weil sie in den Herzen der Männer lebte, welche ich oben nannte, und unter welchen Pestalozzi einen der ersten

Plätze einnimmt. In ihm und durch ihn wollte ich kurz zeigen, was der Lehrerwirksamkeit ihre wahre Weihe gibt, und wenn wir auch in einem unendlich Höheren, vor dem sich alle Knie beugen und dessen Geist er selbst auf sein Haus herabflehete, damit es sich zur Gemeinschaft der Liebe erhebe und sein Werk durch diese vollende, — wenn wir auch in diesem Höheren ein unendlich erhabenes Vorbild besitzen: so habe ich doch auch sein Bild uns näher rücken wollen, weil er kaum noch unter uns lebte, unser Zeitgenosse war, und es verdient hat, daß wir immer klarer und lebhafter erkennen, was ihn so eigentlich groß und siegreich machte.

Auf sein Grab unter der Dachtraufe des Schulhauses zu Birr pflanzten unbekannte Hände einen Rosenstrauch. Dank diesen Händen! — Die Rosen mit ihren Dornen sind ja ein Bild seiner schmerzenreichen Liebe, und während seines langen Lebens wurde er gestählt durch die Traufe der äußersten Noth und bitterer Täuschungen. Schon sinnt man auf ein Denkmal, welches vielleicht den einfachen Rosenstock verdrängt; aber das Beste hat er sich selbst in unsern Herzen gesetzt. Dieses wollen wir ihm treu bewahren und ihm in dem nacheifern, was der Lehrerwirksamkeit die wahre Weihe gibt. Wenn sich dann nach unserm Tode auch keine Hand fände, die das Grab mit Rosen bepflanzte, so würden diese doch aus unsern Herzen hervorsprossen, denn was begeisterte Liebe säete, keimt ungesehen, selbst unter der Traufe des Unglücks, und sollte es auch erst nach langen Jahren durch duftende Blüthen erfreuen!

VI.

„Der Volksschüler soll weder ein Wisser, noch ein Denker, sondern ein Vollbringer sein, und darum muß er mehr gewöhnt als unterrichtet werden, mehr was ausrichten, als ausdenken lernen."
Harnisch.

„Wenn man recht nachsinnt, so ist das doch eine der größten Merkwürdigkeiten in der Welt, daß man Tausende und Tausende Jahre lang quält mit Erkennen und Zusammensetzen der Zeichen, durch welche die Menschen ihre Gedanken ausdrücken; aber in den Zeichen die Gedanken dann auch finden, das lehrt man nicht. Man lehrt Millionen die Zeichen selbst machen, aber wieder nicht, in die Zeichen hinein die eigenen Gedanken legen. So kennen wir Zeichen, vermögen aber weder Etwas aus ihnen heraus, noch Etwas in sie hineinzubringen."
Jerem. Gotthelf.

Um die Welt zu kennen, muß man sie gesehen und beobachtet haben, und auch in Betreff der Schulen genügt es noch nicht, sich innerhalb eines engen Horizontes zu bewegen und nach den dadurch erlaubten Anschauungen zu urtheilen. Wer Schulen von seiner Studirstube aus beurtheilt und aus dieser heraus für sie schreibt, wird oft in Selbsttäuschungen und Theorien leben, die man ihm schon gönnen möchte, wenn er nur damit nicht so frischweg ins Leben treten und gestalten wollte. Darum hier kurz ein Thema, zu welchem später noch einige Variationen und Ausführungen folgen dürften.

Es gibt in unserm lieben Vaterlande gar arme Gegenden, in welchen Eltern und Kindern oft das Nothwendigste mangelt, nämlich gesunde Lebensmittel und Kleidung, mithin auch der frohe Muth, und, wenn die Psychologen Recht haben, oft auch der schnell fassende Geist, die wünschenswerthe Bildungsfähigkeit. Da die Forderungen des leiblichen Lebens die allerdringendsten sind und zunächst Brod und Kleidung die unabweisbarsten Bedürfnisse bleiben, so müssen schon die Kinder der Armen mitar-

beiten und verdienen helfen; Schulversäumnisse sind sodann fast unvermeidlich und werden nie ganz beseitigt werden können, wenn sich die Polizeigewalt von Härte frei halten will.

Es gibt, Gott sei Dank, in unserm Vaterlande auch gar sehr gesegnete Gegenden, wo Bodenbeschaffenheit und Besitzverhältnisse den Menschen an Leib und Seele gedeihen lassen. Aber auch hier sind unter und neben die Begüterten Arme gesprengt, denn nach dem Willen der ewigen Weisheit werden und sollen wir die Armen allzeit bei uns haben.

Meines Dafürhaltens soll uns des Volkes jammern und die Schule sich hüten, der Armen zu vergessen, vielmehr gerade ihnen Halt und Hülfe gewähren. So meint es auch Pestalozzi, wenn er sagt: „Im sauer gemachten Leben fühlt sich der Arme unter tausend Hemmungen elend, und es muß ihn ohne festes Gegengewicht in seinem Innern die Kraft der Naturgefühle und die Gewalt der Eigensucht entweder stumpf und falsch oder gewaltthätig machen; der Mensch trägt seine Armuth ohne den Glauben an Gott nicht ohne innere Verheerung, aber sich selbst überlassen, in seinem wilden und verwilderten Zustande ist er nichts weniger, als aufmerksam auf Gott. Diese Aufmerksamkeit ist eine Folge des Unterrichts und der Führung!" —

Es gibt auch arme Lehrer, gedrückt durch die Sorgen des Lebens, gefesselt durch die Handschellen des Kummers, des Alters und der Krankheit, — es gibt auch Lehrer, die arm und schwach an Geist und Kenntnissen sind, und wir wollen sie gern in Liebe dulden und tragen, wenn sie nur reich an Willen und stark an Liebe sind.

Wir wollen die Augen nicht verschließen gegen die oft ganz unvermeidliche Ueberfüllung unserer Schulen und gegen die großen Hindernisse, welche auch hierin, so wie in der unzweckmäßigen Einrichtung mancher Lokalien liegen. Müssen solche Uebelstände nicht oft ertragen werden, eben weil sie sich nicht ändern lassen?

Haben wir bei unsern Schulplänen auch immer bedacht, was für so viele Kinder von der ganzen, lang scheinenden Schulzeit übrig bleibt, wenn die unvermeidlichen Versäumnisse, Ferien und sonstigen Ausfälle in Abzug gestellt werden, und haben wir uns

oft genug vergegenwärtiget, daß die Jugend gerade dann unsere Elementarschulen verläßt, wenn Geist und Körper zu dem Grade entwickelt sind, daß sich mit ihnen erst etwas Rechtes anfangen ließe!

Darum setze man das Ziel der Volksschule nicht überwiegend in die Mittheilung von mancherlei Kenntnissen und nicht ins Unbestimmte, in die formale Bildung, wie man gewöhnlich sich auszudrücken beliebt. Ich habe gewiß nichts dagegen, daß auch die Ausbildung des Denkvermögens in den Bereich der Schulwirksamkeit gezogen werde; aber ich mag sie nicht als Hauptzweck angesehen wissen und wünsche vielmehr, daß man in dieser Hinsicht den Einwirkungen des Lebens, ja selbst des kindlichen Spieles mehr vertraue, und das Sprüchwort: „Verstand kommt nicht vor den Jahren," nicht ganz ignorire. In den Kinderjahren sind Geist und Leben noch nicht getrennt, sondern in und mit einander, der Mensch lebt noch in einem Knospenzustande, der nicht ohne Gefahr für gesunde Reife gestört werden darf, und ein wahrhaft naturgemäßer Unterricht wird gerade hinsichtlich der Denkbildung auch das enge, unbestimmte Leben und dessen Bedürfnisse beachten. Wenn Herder sagt: mir ekelt vor aller Frühreife! so gilt dies ganz besonders von jener wohlgemeinten, aber oft maßlosen und ungeduldigen Hast, womit manche sonst kenntnißreiche und tüchtige Lehrer bemüht gewesen sind, den kindlichen Geist über die Dinge zu stellen und zu einer objektiven Betrachtung zu nöthigen, auf logische Bestimmungen und Formen hinzulenken, welche in scharfem Gegensatze mit aller natürlichen und freien Entwickelung stehen. Darum blieb die Denkbildung so oft nur Schein und Wortmacherei, und weil sie sich auf Anschauungen stützte, welche dem kindlichen Kreise und Geiste fremd waren, ist sie öfters auch nur für heute und morgen, nicht aber für's Leben gewesen. Die Elementarschule ist nur die erste, allgemeinste Vorschule des ganzen Volkslebens und wesentlich nur eine Vorbereitung für Sprache, Sitte und Religion des Volkes. Deßhalb handelt es sich aber auch um eine positive Mitgabe fürs Leben, um Mitgabe nicht des bloßen Wissens, sondern des Könnens und bestimmter Fertigkeiten, und wir dürfen überzeugt sein, daß in den Gegenständen, bei welchen es gerade aufs „Können" ankommt, Mittel

und Anlaß genug liegen, auf natürlichem und ungekünsteltem Wege die Denkbildung zu fördern.

Ebenso verhält es sich mit dem Wissen. Was wir in dieser Hinsicht aus den Gebieten der Grammatik und Realien in die Volksschule bringen, sind nur immer Brosamen von den Tischen der Reichen, sind oft nur glänzende Flitter, und eben so bald gelernt, als vergessen, wenn sie nicht einer praktischen Anwendung, einem bestimmten Können und Thun als Unterlage dienen. Wir entziehen damit nicht selten dem Nöthigsten, dem eigentlichen Ziele der Volksschule Kraft und Zeit, und vergessen dabei gar gerne alle die Hindernisse, welche ich bereits erwähnte und welche leichter zu beklagen, als wegzuräumen sind. Ich wünsche auch hier, daß sich Wissen und Können einigen und durchdringen, daß die Volksschule auf das letztere, auf das Können und Thun, einen weit entschiedeneren Werth lege und somit eine greifliche Frucht fürs Leben erziele. Möchten darum die Lehrer Aufmerksamkeit und Kraft mehr auf jenes seit alten Zeiten geheiligte, historisch gerechtfertigte Trivium, Religion, Sprache (Lesen, Schreiben, Gesang) und Rechnen richten und darin mit aller Entschiedenheit etwas Tüchtiges leisten. Haben die Kinder recht lesen gelernt, dann können sie sich später unter günstigen Verhältnissen auch leicht das Wissen in den Realien erwerben, können gar manches von selbst lernen, was die Schule jetzt in Selbstüberschätzung und unzureichend gibt. — Wenn aber die Kinder unseres armen Volkes nicht Lesen und Schreiben gelernt, tüchtig und darum anwendlich gelernt haben, glaubt man etwa, sie werden es späterhin noch erlernen? Das Leben wird eher ihren Verstand bilden, ihnen vielleicht manches Stück Geschichte, Naturgeschichte und Geographie aufdrängen, sie nimmermehr aber Lesen und Schreiben lehren.

Ja, ich kann nicht anders, als es geradezu sagen, daß sich unsre Volksschule an dem Volke, an den Kindern der Armen schwer versündiget, wenn sie Wissensflitter und eine gewisse Scheinfertigkeit im Denken jenem Trivium vorziehen und dagegen der Volksjugend das nicht geben, was das Volk von seiner Schule vor Allem verlangen kann, nämlich kirchlich fest begründeten Glauben

an Gott, und nachhaltige, wirklich fürs Leben brauchbare und ausreichende Fertigkeit im Lesen, Schreiben und Rechnen. Ohne diese, ohne Religion, Sprache und Zahl ist und bleibt der Mensch arm, ist der Arme doppelt hülflos und verlassen, ewig ein willenlos preisgegebenes Werkzeug in den Händen Anderer, unfähig, sich selbst zu helfen und emporzurichten. Aber sind denn unsere Volksschulen, deren Vortrefflichkeit ja zumeist vorausgesetzt wird, sind sie wirklich hierin zurückgeblieben, und haben sie nicht die Volksjugend genugsam in jenem Trivium, insbesondere in der Sprache und im Rechnen, unterrichtet? Haben die Lehrer es wirklich versäumt, hierin das Erforderliche zu leisten?

Ich muß dieser Frage Folgendes erwidern:

Ein auswendig gelernter Katechismus ist und gibt eben so wenig Religion, als eine philosophische, mit weltlichen Beispielen verbrämte Sittenlehre. Es ist ein Unterschied zwischen Lesen und Lesen, zwischen Schreiben und Schreiben. Ein Lesen ohne Aufmerksamkeit auf den Inhalt, ohne Sinn und Verstand, ist noch kein dem Leben nützliches, Kopf und Herz anregendes Lesen. Buchstabenmalen ist noch kein Schreiben. Was man halb gelernt hat, das ist bald vergessen; das, worin man es nicht zur Fertigkeit gebracht hat, also, daß die Anwendung eine heitere Kraftübung und des Gelingens gewiß ist, läßt man bald bei Seite oder gebraucht es so selten, daß man seiner binnen Kurzem vollends vergißt. Bedarf dies eines Beweises, so frage man das Leben. Wie viele der aus unsern Volksschulen entlassenen Kinder können nach wenigen Jahren noch etwas mehr als — ihren Namen schreiben! Schönschreiben ist Zeichnen, Pestalozzi rechnete es dazu, es kann aber darum nie Ziel und Zweck der Schule und des Schreibunterrichts sein. Wohl gibt es viele Schulen, in denen das Schreiben auch in den Dienst des Gedankens tritt, — aber wie viele gelangen auch in diesen guten Schulen so weit? Etwa alle oder bloß die Fähigsten und Begütertsten? Wie stehts mit den Andern?

Man verweis't mich auf eine Menge Hindernisse. Ich verkenne ja überhaupt den Eifer der meisten Lehrer nicht, habe ja selbst jene Hindernisse erwähnt und gelten lassen. Aber man

gebe mir dann auch Recht, wenn ich die Forderung stelle, daß man vor Allem dem Nothwendigsten Rechnung tragen und daß man erst nach dem Nothwendigsten ans Nützliche und Angenehme denken soll.

Man vermehre jene Hindernisse nicht durch ein Streben ins Breite und Weite, wie ich es oben skizzirte, man zersplittere die Kraft nicht dadurch, daß man der eigenen Eitelkeit und der Eitelkeit der Welt fröhnt und damit das Wissen dem Können, das Reflektiren, Dociren und Theoretisiren der natürlichen Entwickelung und der Uebung opfert. Verständige, planmäßig geordnete Uebung und Wiederholung ist das einfache Geheimnißmittel, wodurch die Schulen wieder dem Leben befreundeter und fürs Leben wirksamer werden, und man würde dies hie und da nicht so leicht vergessen haben, wenn man sich des rechten Zweckes bewußt geblieben wäre. Uebung und Wiederholung setzen zudem Ausdauer und Character, setzen Treue im Kleinen und wahren, sich lediglich der Jugend opfernden Berufseifer voraus, — ja sie sind schwerer, als jenes Dociren und Theoretisiren, eben, weil sie weniger der Eitelkeit schmeicheln. Es ist allerdings dem Lehrer, insbesondere dem jüngern, viel interessanter, sein Wissen mitzutheilen und den Kindern z. B. von den allgemeinen Eigenschaften der Körper, vom Magnet, vom Sauerstoff, von grammatischen Klassifikationen &c. zu erzählen, als mit stetigem Fleiße und ausdauernder Sorgfalt zu üben und zu wiederholen. Sind den Kindern Uebung und Wiederholung langweilig, so liegt die Schuld gewiß zum größten Theile an dem methodischen Gange, an mangelhafter Aufsicht auf die kindlichen Eigenthümlichkeiten und endlich an der Wahl der Stoffe und der Persönlichkeit des Lehrers.

Will ich mit meinen Forderungen und Ansichten etwa den Rückschritt? Wer nicht Alles lobt, kommt leicht in diesen Verdacht, und ich muß es auf diesen Vorwurf ankommen lassen. Ich kenne für unsere Schulen keinen größeren, mächtiger aufs Leben einwirkenden Fortschritt, als wenn wir die Jugend unseres Volkes mit jenem Trivium in einer Weise fassen, durchbilden und üben, daß ein unverlierbares Bewußtsein und Können erzielt

wird. Das ist meines Erachtens ein Fortschritt, aber ein Fortschritt in Wahrheit, und nicht für die Schule, sondern fürs dankbare Leben. Wer aber als Lehrer mit voller Ueberzeugung, die Hand aufs Herz und durch Eitelkeit unbeirrt sagen kann, seine Schule sei ein volles, lebendiges Zeugniß dieses Fortschritts, der möge immerhin auch auf seinem Lektionsplane außer jenem Trivium noch Anderes stehen haben, — ich will es dann gewiß nicht tadeln und würde in seiner Schule und unter seinen Kindern fröhliche Stunden verleben! —

VII.

„Immer strebe zum Ganzen! und kannst du selber kein Ganzes werden, als dienendes Glied schließ' an ein Ganzes dich an!" **Schiller.**

„Es wirft der Mensch in die Tiefen der Meere die Angel aus, und was er fischet, ist gemeiniglich schlechter, als die Forelle im Bach', die der Bauer- knabe mit der Hand fängt." **Pestalozzi.**

Wenn die Familie und das Elternhaus als Hauptfactoren der Erziehung anzusehen sind, wie uns dieß Pestalozzi so warm verkündete, dann muß auch des Lehrers Streben darauf gerichtet sein, sich der Familie und dem Volke nicht nur zu befreunden, sondern sie auch nach ihrem innersten Wesen genauer kennen zu lernen. Solche Kenntniß findet sich nicht von selbst. Man muß vorerst begreifen, daß der Mensch an sich und somit als Abstraction genommen gar nicht als Ausgangs- und Zielpunkt der pädagogischen Thätigkeit gelten kann, sondern stets nur in lebendiger Verbindung mit dem Leben selbst aufzufassen ist, und daß jene psychologisch-philosophische Construction der Erziehlehre, welcher man so gerne huldigen möchte, den Menschen zwischen die Sterne stellt, statt im Verhältnisse zu anderen Factoren, namentlich zur Kirche, zum Familienleben und Volke recht zu würdigen und anzugreifen. Diesen wichtigen Factoren wurde in den meisten unserer pädagogischen Lehrbücher zumeist nur vorübergehend und mit einigen allgemeinen Redensarten gedacht, das Volk dabei am wenigsten beachtet und vielmehr als unmündig und ungeweiht vor die Thüre der Schultempel gewiesen. Schon der Name „Volksschule" sollte uns darauf hinzeigen, daß der Volksschullehrer dem Volke nicht fremd sein und nicht in vornehmer Ferne stehen darf, und daß seine Wirksamkeit in dem Volke offenbar werden muß. Ich habe schon am andern Orte darauf hingewiesen, daß das Verhältniß des Elementarlehrers zum Volke ein ganz anderes ist, als das der Lehrer anderer Anstalten.

Der Volksschullehrer steht mitten in und unter dem Volke, welches ihn in der Gemeinde auch als Gemeindeglied betrachtet, ihm seine Kinder übergibt, damit er sie zu dem einfachen Leben heranbilde, was es selbst führt, und das Volk will daher seinen Lehrer nicht bloß kennen, sondern es will ihn auch zu den Seinigen zählen. Es verlangt nicht von ihm, daß er ein gelehrter, vornehmer Herr sei, sondern es will eine Persönlichkeit zu Rath und That haben, die nicht in unerreichbarer Ferne steht, an die es sich anschließen, an der es sich zwar achtungsvoll aber auch zutraulich erheben kann. Der Volksschullehrer steht durch die Kinder, welche aus der Schule wieder in die Familie und unmittelbar ins sociale Leben, so wie in die kirchliche Gemeinschaft treten, mit dem Volke in einer geistigen und räumlichen Wechselbeziehung und Unmittelbarkeit, in welche außer dem Geistlichen nicht leicht irgend ein anderer Lehrer oder Beamter treten kann. Der enge Kreis, in dem sich sein ganzes häusliches und öffentliches Leben vor den Augen der Gemeinde bewegt und bewegen muß, verlangt nothwendig, daß er sich mit dem Volke befreunde und ein näheres Verhältniß, welches sich auf natürlichem Wege jedenfalls herausstellen wird, nicht unnatürlich in seiner Entwickelung störe. Befreundung und nähere Kenntniß des Volksgeistes verschafft sich der Lehrer zunächst durch den Umgang mit dem Volke. Der Gelegenheiten hierzu gibt es mancherlei. Ein Kind ist erkrankt und hat deßhalb den Unterricht versäumen müssen; was ist da natürlicher, als daß der Lehrer diese Gelegenheit benutzt, um sich persönlich von dessen Befinden zu überzeugen und dabei zugleich die Eltern nach ihrem häuslichen Leben und Treiben kennen zu lernen. Ein Anderes hat längere Zeit ohne Entschuldigung gefehlt. Was liegt da wieder näher, als daß der Lehrer selbst nach der Ursache sieht und fragt und durch ernstes Zureden die Eltern an ihre Pflichten mahnt. Wieder ein anderes Kind ist säumig oder zeichnet sich durch auffallende Unarten aus; ist es da nicht ganz eigentlich die Pflicht des christlichen Lehrers, mit den Eltern Rücksprache zu nehmen? Man sage mir nicht, daß die Eltern in der Regel wenig Empfänglichkeit für solche Annäherung und damit verbundene Ermahnungen

haben, sondern man gestehe lieber, daß man es entweder gar nicht versucht hat, ihnen nahe zu treten, oder daß man es in unpassender Weise anfing. Es handelt sich auch nicht allein um sofort ersichtlichen wohlthätigen Einfluß auf die Kinder, sondern um genauere Kenntniß der Eltern und des Volkes überhaupt, und dieser Zweck wird immer erreicht werden, dem Lehrer aber auch Winke für seine eigene Thätigkeit geben und auf die Schule heilsam zurückwirken. Und deßhalb finde ich es auch nur dann bedenklich, daß der Volksschullehrer an Volks- und Familienfesten in seiner Gemeinde Theil nimmt, wenn es ihm selbst an Character und religiös-sittlicher Haltung mangelt. Wohl gibt es auch eine schmutzige, falsche Popularität, als deren Opfer schon mancher Lehrer gefallen ist, und welche wesentlich darin besteht, daß der materielle Genuß das Bindungsmittel ist und deßhalb gegen sittlichen Werth oder Unwerth der Genossen gleichgültig macht. Nie darf der Lehrer vergessen, daß er die geistige, höhere Richtung des Lebens vertritt, und daß seine gesammte Haltung auch beim Genusse sinnlicher Freuden von dieser höheren Richtung Zeugniß abzulegen hat. Ist es ihm dadurch gelungen, die Achtung und das Vertrauen der Eltern seiner Kinder zu erwerben, dann mag er auch unbedenklich Einladungen zur Theilnahme an häuslichen Festen annehmen, ja er würde durch Zurückweisung nur kränken und die zutrauliche, aus offenem Herzen kommende Annäherung unmöglich machen. Gerade solche Gelegenheiten können vortrefflich benutzt werden, nicht bloß die Familien und die häusliche Erziehung kennen zu lernen, sondern auch manchen guten Saamen auszustreuen und in der Achtung zu steigen.

Um das Volk, insbesondere das Landvolk, kennen zu lernen, darf der Lehrer auch dessen eigenthümlichen Beschäftigungen nicht zu ferne stehen. Es ist damit nicht gemeint, daß er nun gleich ein Bauer werden und alle und jede schwere körperliche Arbeit mitmachen soll, sondern ich wünsche nur, daß er des Landmannes Thätigkeit, Sorgen und Mühen zu beurtheilen und zu schätzen im Stande sei, daß er sich selbst in dem technischen Betriebe, wie ihn Jahreszeit und Bodenbeschaffenheit mit sich bringen,

einige Erfahrung erwerbe, und diese zugleich in seiner eigenen kleinen Wirthschaft bewähre. Ist dieß durchaus nicht der Fall, so bekommt der Lehrer Schein und Haltung eines unpraktischen Stubengelehrten, der nur aus Büchern reden kann; ein solcher aber wird dem Volke ewig fremd bleiben, nie dessen Vertrauen erwerben. Er wird zugleich in den meisten Fällen dem Landleben keinen Geschmack abgewinnen können und die Behauptung E. Wagner's bestätigen, daß man selbst wirklich Landmann sein muß, um es möglich und wahr zu finden, daß das Leben auf dem Lande durch seinen Reichthum an freien, concentrirten Abzeichen der Menschheit, für den Menschenbeobachter wichtiger und beachtungswerther wird, als das sogenannte große Leben, welches, sobald wir ihm das äußere Gewand nehmen, oft für den Beobachter völlig unnütz und inhaltslos erscheint, obgleich es durch Verworrenheit und Schein auffallend bleibt.

Auch das Studium guter Volksschriftsteller, deren wir bis jetzt leider nur zu wenige haben, unter denen ich aber Claudius, Jeremias Gotthelf, A. Stolz und Hebel nenne, so wie die aufmerksame Lectüre unserer älteren Sagen, Mährchen und Volkslieder, Räthsel und Sprüchwörter, wird wesentlich dazu beitragen, daß der Lehrer das Volk, dessen Eigenthümlichkeiten und Anschauungsweisen kennen lerne, ihn namentlich aber davon überzeugen, daß in dem Volke eine praktische, kerngesunde Lebensphilosophie wohnt, und ein frischer, poetischer Natursinn, woran wir andern, die wir hoch über ihm zu stehen meinen, uns nur erneuern und erfrischen können. Je mehr wir uns somit dem Volke befreunden und es kennen lernen, desto mehr wird uns auch einleuchten, daß zwischen dem Volke und dem Volksschullehrer eine Wechselwirkung, ein gegenseitiges Nehmen und Geben stattfinden soll, und desto seltener wird jener bedauerliche Wahn mancher jungen Leute werden, welche mit ihrer Lehrer-Vokation in der Tasche sich auch alsbald hoch über ihre Gemeinde stellen und des hohen Glaubens leben möchten, ihre Mission bestehe in nichts Geringerem, als diese guten Leute erst zu civilisiren. Dann wird es auch dem Lehrer einleuchten, daß es eine schwere Kunst ist, die man nicht leicht im Seminare erlernt, mit dem Volke

zu reden, daß der herablassend lehrhafte Ton hiezu bei weitem nicht ausreicht, und man mit diesem leicht das Schicksal jenes Hofmannes theilen dürfte, von welchem uns Immermann in seinem Münchhausen erzählt, und der mit all seinem Streben nach Popularität nur Gelächter erntete.

Je mehr wir das Volk und das Familienleben kennen lernen, desto mehr werden wir auch über unsere eigene erziehliche Thätigkeit ins Reine kommen, desto einfacher Begriff, Ziel und Weg erfassen und endlich zu der Ueberzeugung gelangen, daß die Pflicht, welche Gott einmal unabänderlich allen Eltern auferlegt hat, eine Allen ausführbare und darum auf einfachen Voraussetzungen ruhende sein muß. Wir werden dann die gelehrten Systeme, die vornehm tönenden Kunstausdrücke und die viel verheißenden Definitionen nicht allzu hoch anschlagen und schätzen, sondern uns vielmehr bescheiden, daß wir auch in der schlichtesten Hütte manches, ja oft mehr für unsern Beruf lernen können, als aus dem gelehrtesten Compendium. Dann dürften wir einsehen, daß auch die Schule ihre Hülfe nicht aus sich allein, ihre Bildungsstoffe nicht bloß aus Lehrgängen und Leitfäden, sondern aus dem innigen Anschlusse an das Gesammtleben, wie es sich in Kirche, Familie und Staat ausprägt, zu entnehmen, darum aber auch sich niemals zu isoliren hat. Wenn jener einfache Handwerker auf die Frage, wie er es nur angefangen habe, alle seine Söhne und Töchter so gut zu erziehen und zu ehrenwerthen, glücklichen Menschen heranzubilden, antwortete: „Ich verlangte sammt meiner Frau auch von den Kindern nichts, was ich nicht selbst that, und ich suchte ganz besonders mein erstes Kind gut zu erziehen;“ so liegt hierin mehr Pädagogik, mehr Belehrung und Stoff zur Erwägung, als in manchen langen Kapiteln mancher Erziehungsschriften.

Man findet in der Regel diese so wünschenswerthe Annäherung an das Volk allzu schwer und mühsam, und das Sitzen über Büchern, das Denken über Volk und Menschen leichter als den belebenden Verkehr mit ihnen; allein die gestellte Forderung wird viel leichter werden, ja sich oft ganz ungezwungen von selbst finden, wenn ein Lehrer erst längere Zeit an ein= und demselben

Orte gewirkt, und wenn er selbst erst Hausfrauen und Hausväter in treuer Berufsliebe herangebildet hat. Darum ist es ein wahres Unglück zu nennen, daß viele Lehrer ein ewiges Drängen und Treiben nach Stellenwechsel in sich fühlen, und an jedem Orte, wo sie sind, und wo ihr Wirken und Wesen Wurzel schlagen sollte, stets mit Sehnsucht nach einem anderen Wirkungskreise hinblicken, und daß sie allzu oft von der Stelle hoffen, was in den meisten Fällen nur das eigene Herz und eigene Kraft geben können. Es ist sehr zu beklagen, daß es jetzt viel seltener als sonst jene einfachen, patriarchalisch-ehrwürdigen Greisengestalten unter den Volksschullehrern gibt, welche ihre Geschichte mit der einer ganzen Gemeinde theilen und den Vater, wie den Sohn geschult und herangebildet haben. Nur wer da glaubt, daß er als Lehrer bloß für die Schule und für den Unterricht derselben verpflichtet sei, wer verkennt, daß die Persönlichkeit vorbildlich mitwirken und eine Wechselbeziehung zwischen Schule und Familienleben stattfinden muß, kann sich leichtsinnig entschließen, ohne dringende, tiefgreifende Ursachen seine gewohnte Stelle zu verlassen, und wer hiezu ohne tiefen Schmerz im Stande ist, der beweis't, daß er keine Liebe fand, weil er keine entgegenbrachte, und er ist ein Baum ohne wahre Lebenswurzel. Es ist doch eigentlich unmöglich, daß Menschen, daß Eltern der Liebe ihr Herz verschließen können, mit welcher man ihren Kindern entgegen kommt, und sie müssen in dem Maaße erkenntlich sein, in dem Maaße mit und für den Lehrer arbeiten, in welchem er der Jugend nicht bloß Lehrer, sondern auch väterlicher Erzieher ist. Der rechte Volksschullehrer wird nicht bloß in der Schulstube, sondern auch außerhalb derselben als Lehrer leben und wirken und somit durch seine gesammte Persönlichkeit dem Volke näher treten. Dieß ist eine schwierige Aufgabe, schwieriger, als der Fortschritt im materiellen Wissen, ja der junge Lehrer muß, um sie zu lösen, gleich von vorn herein der Meinung entsagen, daß es nur sein Wissen, seine erlernte Methode sei, was ihn zum Lehrer mache, daß er deshalb weit über dem Volke stehe und die Mittheilung von Kenntnissen und Fertigkeiten sein einziges Lebensziel sei. Er muß vielmehr sich selbst als einen Anfänger

in der Kunst zu leben und zu wirken, und als einen Mann betrachten, der aus der reichen Mannichfaltigkeit des Lebens und der Lebensgemeinschaften noch selbst zu lernen hat, und den Kern seiner Aufgabe darin erblicken, daß er die ihm. von elterlicher Liebe übergebenen Kinder auf der Basis christlicher Lebensanschauung also erziehe, daß sie, mit ihrem einfachen Loose zufrieden, in Arbeitsamkeit ihre Tage verbringen und dasjenige an Kenntnissen und Fertigkeiten erwerben, was ihrer Stellung entspricht und sie in den Stand setzt, dessen theilhaftig zu werden, was sie im Streben nach christlicher Vollkommenheit unterstützt und die freie Entfaltung ihrer Kräfte zu eigenem und fremdem Wohle bedingt.

Darum ist es vor allem nöthig, ja eigentlich mit dem Gesagten bereits ausgesprochen, daß der Lehrer, welcher dem Volke näher treten, von ihm lernen und mit ihm wirken will, auch in seiner äußeren Erscheinung das Bild eines einfachen, schlichten Mannes biete, der den Schmuck eines biedern Characters und hingebender Liebe den glänzenden Aeußerlichkeiten des sogenannten vornehmen Lebens vorzieht. Wer den Luxus der Städte, die äußere Sitte der höheren Stände, den Kleiderprunk der Moden mit in sein stilles Dorf und unter dessen schlichte Bewohner bringen wollte, der würde sich selbst mit Wall und Verhau umgeben, welche ihm für immer den Weg zum Herzen des Volkes verschließen müßten.

Dasselbe geschieht, wenn Lehrer, insbesondere jüngere, dem Volke mit einem bewußten, fühlbaren Uebergewichte entgegen treten und, anstatt seine Sitten zu ehren, seine Ansichten und Meinungen zu schonen, mit den Waffen des Spottes und Witzes gegen Alles zu Felde ziehen, was ihren Doctrinen und jugendlichen Ansichten widerspricht. Selbst der Aberglaube und unzweifelhafte Vorurtheile sind mit Schonung und Vorsicht zu beseitigen, und ich glaube als Erfahrungssatz behaupten zu können, daß jeder unzeitige und ungeschickte Kampf gegen dieselben eher zu ihrer Verstärkung, als zu ihrer Vertilgung dient. Der jüngere Lehrer wird stets unklug handeln, wird allemal das Vertrauen des Volkes verscherzen, wenn er gleich zu Anfange seiner amtlichen Wirksamkeit als Reformator auftritt, der Alles sofort ändern und besser machen, nichts vom Bestehenden auf seiner Stelle lassen

will und nicht undeutlich zu verstehen gibt, daß es bisher nur an ihm gefehlt habe, um Alles ins rechte und beste Geleis zu bringen. Die Eitelkeit und Unerfahrenheit, welche sich oft hinter solchem Gebahren verstecken, entgehen dem schlichten Volksverstande nicht, und das geringste, was sie zur Folge haben, ist, daß man den jungen Reformator belächelt und ihn gewähren läßt, damit er sich die Hörner erst abbrenne. In den meisten Fällen bildet sich jedoch sofort eine Opposition, die täglich an Stärke gewinnt und bald hinreicht, die Wirksamkeit in der Schule, so wie das Leben in der Gemeinde zu vergällen und Reibungen hervorzurufen, welche lange nachwirken, und gerade um so weniger aus dem Gedächtnisse der Betheiligten schwinden wollen, je einförmiger an sich das Leben in kleineren Gesellschaftskreisen zu sein pflegt.

Der Lehrer, welcher dem Volke nahe treten und durch seine Persönlichkeit auf die Dauer dessen Vertrauen erwerben will, muß ferner vor Allem den Ausspruch unseres göttlichen Vorbildes: „Selig sind die Friedfertigen!" zur Lebensrichtschnur machen. Wie in seinem eigenen Hause alles Einigkeit und Frieden athmen soll, so muß er ganz besonders nach Außen hin diesen selben Frieden üben, deßhalb sich aber auch möglichst vor der Theilnahme an Partheiungen und Sonderinteressen, welche seinem Berufe Fremdartiges angehen, hüten und niemals der einen Parthei dienen, um die andere zu besiegen und zu stürzen. Wer das Landvolk kennt, weiß auch, daß selbst in den kleinsten Dörfern und unter Gliedern ein und derselben Gemeinde sich verschiedene Richtungen und Interessen geltend machen, daß Familien-Feindschaften oft Generationen hindurch leider forterben, und daß der Landmann oft mit zähestem Eigensinn und mit Leidenschaft auf vermeintlichen Rechten besteht, welche ihn zu weitläufigen Händeln verleiten und gegen den wahren Vortheil des Friedens blind machen. Hier ist es so Recht am Orte, daß der Lehrer nur diesem Frieden diene und als Freund der Versöhnung wirke. Je mehr er aber sich selbst einer Parthei anschließt, je weniger er durch seine Haltung das Amt des Vermittlers rechtfertiget, desto näher liegt die große Gefahr, daß er momentan auf einer Seite an Gunst gewinnt, um auf der andern zu verlieren, und

im schlimmsten aber oft eintretenden Falle beiden Gegensätzen später einen Vereinigungspunkt der Abneigung und des Mißtrauens zu bieten. Wohl schmeichelt es besonders dem jüngern und unerfahrenen Lehrer, als Factotum der Gemeinde aufzutreten, sich als Helfer und Rathgeber gesucht zu sehen und die Fäden von mancherlei Bewegungen in den Händen zu haben; allein die Erfahrung hat leider oft genug gelehrt, daß dieser Triumph der Eitelkeit später mit Schmerzen und einer Lauheit oder Widerspenstigkeit der Gesinnung lohnte, welche der bitter Getäuschte sodann mit dem Namen „Undank“ zu seinem eigenem Troste zu bezeichnen pflegt. Was er Undank nennen möchte, sollte er richtiger als Product jenes natürlichen Sinnes und Urtheiles ansehen, mittelst dessen das Volk solches Treiben und Einmischen des Lehrers als ein Heraustreten desselben aus seiner ihm zugewiesenen Sphäre, als ein Ueberschreiten der eigentlichen Berufsaufgabe ansieht und beurtheilt. Der Lehrer wird am untrüglichsten auf Liebe, Vertrauen und Achtung rechnen können, der eben nichts weiter, als Lehrer und Erzieher der Jugend sein will, nur seinem Berufe lebt und in der Schule seine Welt und sein Glück findet. „Ich kann es gar nicht billigen, sagt der heilige Franz v. Sales in seiner Philothea, daß Jemand, der einmal zu einem gewissen Stande oder Berufe verpflichtet ist, sich mit dem Verlangen trage, eine andere Lebensweise führen zu können, als die seinen Pflichten entspricht, oder sich Beschäftigungen hinzugeben, die mit seinen eigentlichen Verhältnissen unvereinbar sind! — Dieß verwirrt ja das Herz und schwächt die Kraft zu den nothwendigen Verrichtungen.“ — Je mehr gerade die gegenwärtige Zeit, welcher so oft der rechte Schwerpunkt in Gott fehlt, der Unruhe anheimfällt, je verbreiteter das Streben erscheint, eher Alles andere zu sein, als das, was man seiner Natur und Stellung nach sein sollte, desto mehr wird sich der Lehrer durch innigen Anschluß an seinen Beruf, durch recht eigentliches Vertiefen in derselben Ruhe, Frieden und das Vertrauen des Volkes sichern. Eine Bildung, welche mit jedem Elemente spielen möchte, in Alles getaucht, aber von Nichts recht durchdrungen ist, kann nie beglücken, aber auch nie etwas Ganzes und Wahres erzeugen.

Zu den Forderungen, welche an die persönlichen Verhältnisse des Lehrers gestellt werden müssen, wenn er dem Volks- und Familienleben näher treten will, gehören auch die strenge, ordnungsmäßige religiös-sittliche Regelung seines gesammten Hauswesens, so wie die Musterhaftigkeit der eigenen Hausfrau und Kinder. In Bezug auf das Hauswesen möchte man ihm nur rathen können, die Mitte zu halten zwischen der durchaus bäuerlichen und der rein städtischen Einrichtung, und während er somit auf der einen Seite Alles sorgfältig vermeidet, was der Weichlichkeit oder leerem Prunk und Flitter dient, wird er doch andererseits ein Vorbild des mit Einfachheit gepaarten guten Geschmacks und der wohlanständigsten Reinlichkeit geben. Die Wohnungen unserer Landschullehrer sollten eine gewisse idyllische Gemüthlichkeit haben und den Eintretenden alsbald zeigen, daß hier ein Geist wohne, der Schein und Sein zu unterscheiden weiß, und der sein Lebensglück in der freudig übernommenen Beschränkung eines Berufes findet, welcher vor Allem Treue für die Kleinen auch im Kleinen verlangt. Die Wohnung eines Lehrers muß den Beweis liefern, daß Reinheit des Herzens und Reinlichkeit des Hauses und Leibes zusammen gehen, und daß einfaches Geräth, wenn es vom Geschmacke geordnet und mit Sauberkeit bewahrt wird, einen freundlichen, anheimelnden Eindruck machen muß. Wenn der Lehrer Geschmack und mit sittlicher Reinheit gepaartes edleres Gefühl hat, dann kann er in dieser Hinsicht auch mit geringen Mitteln Erquickliches leisten, und es wird ihm leicht werden, seiner einfachen Wohnung durch allgemeine Sauberkeit, durch Ordnung im Ganzen und durch einige wohl vertheilte wohlfeile Zierden, als z. B. Bilder und Topfgewächse, ein freundlich-wohnliches Aussehen zu geben. Der Mensch haucht seinen Geist auch seinen Umgebungen, insbesondere der Wohnung ein, und wenn man mit einigem Rechte von der Physiognomie und gesammten Körperhaltung auf den Character schließen kann, so dürfte ein Schluß von der Wohnstube auf die Bildung und den Geist des darin Lebenden noch mehr gerechtfertiget sein.

Das Vertrauen des Volkes zu seinem Lehrer hängt auch wesentlich von dessen Hausfrau ab, und wie eine unglückliche

Wahl der Lebensgefährtin überall das größte Unglück ist, was den Mann treffen kann, so wird ein Mißgriff in dieser Hinsicht doch den Lehrer am meisten heimsuchen, am wenigsten vor den Augen der scharfsichtigen Menge verborgen bleiben und recht eigentlich der Wurm sein, welcher nie stirbt, und alle frischen Triebe des Lebens und Wirkens zernagt. Das Geschäft des Lehrers ist als Saat des Geistes auf den Geist ganz besonders auch der persönlichen Stimmung unterworfen, und wo der Friede im Hause, wo das tugendsame Weib fehlt, da wird selten jene Klarheit und Heiterkeit, jene wohlwollende Milde bewahrt, welche das Gedeihen der Aussaat bedingt und ein inniges Band zwischen Schule und Haus knüpft. Darum nimmt die Frau eines Lehrers eine schwere Verpflichtung auf sich. In dem Maaße, in welchem sie des Mannes wahres Glück gründet, fördert sie auch das Wohl der ihm anvertrauten Schuljugend, und wenn sie auch nicht im Lehrzimmer schafft und weilt, so dringen ihr Geist und Wesen doch auch in diese hinein und gewinnen auch darin Gestalt. Schlimm ist es, wenn die Hausfrau des Lehrers sich nicht in die einfachen Verhältnisse des Landlebens finden kann und durch Stolz und vornehme Haltung zurückstößt, aber noch unheilvoller, wenn sie den Frieden des Mannes nach Innen und Außen hin durch kleinliches Treiben kleinlicher Leidenschaften stört und anstatt als züchtige Hausfrau zu walten, sich in den Intriguen des gemeinen Lebens gefällt und ihre Kraft in die Zunge, statt in das christlich=fromme Beispiel setzt. Kein Lehrer kann das Vertrauen und die Liebe des Volkes gewinnen, mithin segensreich wirken, ohne Hülfe seiner Hausfrau. Sie muß gerade auch die eigenen Kinder zur Gottesfurcht und Bescheidenheit, zum Fleiße und jeglicher Tugend erziehen und die Kraft stützen und ergänzen, welche der Lehrer für's Gesammtwohl zum besten Anderer erschöpft. Die leiblichen Kinder des Lehrers sind in den Augen des Volkes der Prüfstein seines eigenen Lebens und Wirkens, und wie der Landmann des theoretischen Oekonomen spottet und dessen Rathschläge unbeachtet läßt, so wird er auch dem theoretischen Pädagogen mißtrauen, welcher seine eigenen Kinder nicht zu erziehen vermag. Dieses Mißtrauen wird sich aber nicht

bloß auf die Fähigkeit und Kraft, sondern auch auf die Aufrichtigkeit und Ueberzeugungstreue des Lehrers erstrecken und gerade in dieser Richtung am verderblichsten wirken. Und in der That, es kann kein Schluß selbst dem schlichtesten Menschenverstande näher liegen, als der, daß man das, was man für wahr, beglückend und edel hält, auch seinen eigenen Kindern, und zwar am ersten, einzuimpfen strebt. Ein Lehrer verlor in seiner Gemeinde, welche ihm mit Vertrauen und Achtung entgegen gekommen war, gar sehr durch den geringfügig scheinenden Umstand, daß seine Kinder gelegentlich ausplauderten, bei ihnen zu Hause pflege weder vor noch nach dem Essen gebetet zu werden. Der Lehrer wurde den Leuten sammt seinem Hauswesen durch diese einzige Wahrnehmung ein Fremdling, er trat ihnen dadurch in die Reihe der Weltleute, an denen der gewöhnliche, schlichte Landmann bisweilen nicht recht glauben mag, daß es ihnen mit der Religion noch Ernst sei. Und hier treffen wir auf einen Punkt, dessen Wichtigkeit für das ganze Leben und Wirken des Lehrers kaum noch verkannt werden dürfte, und den wir als den Brennpunkt ansehen sollten, in welchem die Strahlen der Liebe und des Vertrauens ihren Eingangs- und Ausgangspunkt finden. Will der Lehrer sich das ungeheuchelte, volle Zutrauen seiner Gemeinde erwerben, dann muß er sich auch eng und innig an ihr kirchliches Leben anschließen und durch seine gesammte Haltung zeigen, daß ihm die Religion eine Herzenssache und deren äußere Kundgebung ein dringendes Bedürfniß ist. Je mehr sich dagegen der Volksschullehrer von seiner Kirche trennt, und je weniger er in dieser lebt, desto mehr scheidet er sich auch vom Volke und von dessen Vertrauen, desto zwiespältiger gestaltet sich seine Wirksamkeit. Wie das Volk seine Sprüche, Räthsel und Lieder, die Tradition ewiger Gefühle festhält, so hält es auch fest an seinem Glauben, weniger aus Rücksichten des logischen Beweises und Vernunftschlusses, als vielmehr aus einem natürlichen Instincte der Selbsterhaltung, mittelst dessen es das Vermächtniß treu bewahrt, welches schon seinen Vätern den rechten Weg zeigte und auf jede Frage eine beruhigende Antwort, auf jeden Zwiespalt eine Versöhnung bereit hat.

VIII.

„Es soll nicht genügen, daß man Schritte thue, die einst zum Ziele führen, sondern jeder Schritt soll Ziel sein, und als Schritt gelten."

Göthe.

„Was du bist, das wolle sein, — und nichts wolle lieber!"

Voß in Oehlenschläger's Stammbuche.

Dem ins praktische Schulleben hinaustretenden Jünglinge wird von wohlmeinenden Lehrern mündlich und schriftlich die Fortbildung dringend empfohlen. Man thut daran aus doppelten Gründen recht wohl. Denn erstlich hat das Lehramt seiner Natur nach ein stetes Streben und geistiges Ringen zur nothwendigen Voraussetzung, ohne welches es bald zum Handwerk und versteinernden Mechanismus herabsinken müßte, und endlich ist auch der Bildungsstandpunkt, mit welchem junge Lehrer aus dem Seminare in die Welt treten, meistens von der Höhe, daß Rückschritte doppelt gefährlich sind, und daß sich ohne redliches Mühen nach Wachsthum in geistiger Bildung die Mitgift selbst bald auf ein sehr bedenkliches, kaum dem dringenden Schulbedürfnisse dienendes Minimum reduciren möchte.

Aber daran thun die Seminare nicht wohl, daß sie im Drange der Forderungen ihrer Lectionspläne es meistentheils versäumen, dem jungen Lehrer zu zeigen, wie er sich denn eigentlich fortzubilden habe, welches Ziel er sich setzen sollte, und worauf er seinen Eifer zu richten habe. Es ist leicht gesagt, daß man sich fortbilden müsse, aber gar schwer, die rechten Mittel und Wege dazu zu treffen, insbesondere, wenn man die jugendliche Unerfahrenheit, die oft so hinderlichen Verhältnisse und den Bildungsstandpunkt der Jünglinge ernstlich erwägt, welche nunmehr

plötzlich und mit ziemlich wenig Welt- und Lebenskenntniß auf eigene Füße gestellt werden.

Die Erfahrung lehrt auch, daß Mißgriffe und Irrwege nicht selten sind.

Es ist jetzt fast allgemein, über die Seminarbildung, auf welche doch die Fortbildung gestützt werden soll, mit Achselzucken zu sprechen, das Kokettiren der Seminarlehrer mit der Wissenschaft bitter zu bespötteln, die Bildung selbst als verschraubend und verdreht zu bezeichnen, und somit diese armen Anstalten zum Sündenbocke für alle Fehltritte, Mißgriffe und Auswüchse des Lehrerstandes zu machen. Ja es ist geschehen, daß selbst junge Lehrer schon ihre pädagogische Wiege bespöttelten, obgleich sie kaum aus derselben herausgesprungen waren.

Und doch, daß es mit unseren Volksschulen zwar noch nicht besonders gut, aber doch unendlich besser stehe, als vor kaum fünfzig bis sechszig Jahren, das leugne, wer es vermag; für mich ist der Fortschritt unzweifelhaft.

Nach meiner Meinung ist die Ursache dieses Fortschrittes aber hauptsächlich in den Seminaren und deren Bestrebungen zu suchen. Die alte Schule krankte an der Unwissenheit und am handwerksmäßigen Betriebe, weßhalb die einseitigste Cultur des Gedächtnisses ohne erziehliche Ordnung und Einwirkung das charakteristischste Merkmal war. Daher mußte vor allem die Unwissenheit und der Mechanismus besiegt, es mußte eine höhere Ansicht des Lehrerberufs geschaffen werden, und dies gerade ist durch die Seminare geschehen, wenn man dabei auch gerne etwas zu hoch griff. Man hat in diesem Jahrhundert gewiß viel für die Externe der Schule gethan, hat die Lehrergehalte vielfach verbessert, neue Gebäude statt der alten Jugendställe errichtet, allein alles dieses tritt in den Hintergrund zurück gegen den mächtigen geistigen Aufschwung, und würde ohne diesen um so mehr völlig unbedeutend geblieben sein, da es im Ganzen immer noch nicht ausreichend ist.

Daß die Seminare ihre Fehler haben, daß sie ihrem wichtigen Zwecke nicht voll entsprechen, daß sie theilweise wirklich an manchen bedauerlichen Abirrungen der Lehrer und Schulen mit-

schuldig sind, das Alles mag und will ich nicht leugnen, glaube aber, daß ihnen viel zu vergeben ist, weil sie auch viel geliebt haben. Hatten aber diejenigen, welche aufs schärfste zürnten, und ohne weiteres alle diese Institute sofort verdammten, auch die Unklarheit der Forderungen und die Schwierigkeiten gekannt oder erwähnt, mit welchen jedes Seminar kämpfen mußte? Haben diese Eiferer erwägt, was die Zeitverhältnisse diesen Schwierigkeiten noch hinzufügten, und daß der Zeitgeist ein Fluidum ist, welches aller Wachsamkeit trotzt und durch die dicksten Köpfe und Mauern dringt?

Ich gedachte, diese Schwierigkeiten kurz zu schildern; aber es würde mich jetzt von meinem eigentlichen Thema zu weit ablenken, und ich spare es mir daher auf, um alsbald wieder auf die eigentliche Aufgabe zurückzukommen.

Bildung und Fortbildung haben ihr doppeltes Ziel, wie überhaupt alle an die geistige Seite des Menschen zu stellende Forderungen. Sie erstrecken sich einmal auf das religiös-sittliche Element, sodann aber auch auf die Wissenschaft, auf Künste und technische Fertigkeiten. Die Aufgabe ist in beiden Beziehungen wesentlich verschieden.

Die erstere, die religiös-sittliche Bildung und Fortbildung, ist eine allgemeine Pflicht und um so heiliger, da sie sich auf das Unsterbliche und Ewige im Menschen bezieht, da sie weniger sein äußeres Glück, als die innere Harmonie und Zufriedenheit begründet und mit ihrem Werthe noch ins Jenseits hinüberreicht. Die Forderungen der religiös-sittlichen Bildung sind im Wesentlichen einfach, für alle Menschen gleich und allgemein verständlich; den höchsten Wendepunkt und Fortschritt darin bezeichnet die Erscheinung und Lehre des Gottmenschen, und wie er das vollkommenste Ideal ist, so bleiben auch nunmehr Ziel und Weg in einfachster Klarheit unverändert. Diese allgemein geforderte religiös-sittliche (ethische) Bildung ist ein Besitzthum, welches dem Einzelnen unverlierbar bleibt, uns noch durch die dunkeln Schatten des Todes begleitet und jedem Menschen erst seinen wahren Werth und Anspruch auf Achtung gibt, ihn zugleich aber auch als höheres Wesen legitimirt. Wir sind Alle darin einig, daß der höchste Gipfel in Kunst und Wissenschaft ohne die Grundlage

dieser Bildung, weder Achtung noch Liebe beanspruchen darf; wir wissen Alle, daß wir im Streben nach dieser Bildung zumeist auf uns selbst gewiesen sind, auf die Kraft unseres selbstverleugnenden Glaubens, Willens und Gehorsams, und daß Jeder von uns seine religiös-sittliche Entwickelung und Vollendung ungeachtet aller Vor- und Mitwelt aus sich selbst und gleichsam von Neuem beginnen muß.

Anders verhält es sich mit der wissenschaftlichen Bildung, mit Kunst und Fertigkeiten.

Sie hängen zu einem sehr großen Theile in der quantitativen Ausdehnung von bestimmten Anlagen und Verhältnissen ab, und sie dienen auch wieder bestimmten Stellungen, Lebensverhältnissen und Vereinen, ja nicht selten dem Genusse und der Bequemlichkeit. Die wissenschaftliche Bildung kann über ein gewisses Maaß hinaus nie allgemeines Gut und allgemeine Forderung werden; ihre Bedeutung und ihr Werth sind auf das Irdische beschränkt und hören für den Einzelnen mit dessen Erdenleben auf. Dennoch aber kann diese Bildung ohne die religiös-sittliche Grundlage weder das Glück des Individuums noch das der Gattung sichern. Wie der Einzelne in der wissenschaftlichen Bildung nicht auf sich allein, sondern auch zu einem großen Theile auf den Schultern der Zeitgenossen und der Vergangenheit steht, so fließt auch seine Errungenschaft wieder durch Wort und Schrift Anderen zu und ist ein Gemeingut, auf welches wieder Nachfolger fußen werden. Ja, was der Einzelne leistet, das kommt dem Ganzen zwar zu Gute und ist deßhalb wichtig und werthvoll; aber es reicht nicht hin, ihm selbst Werth zu verleihen. Wie einige Blumen nur am Abend duften, wenn das laute Tagesgeräusch schweigt, deßhalb aber auch nur Wenigen ihre Düfte spenden, so zieht sich die religiös-sittliche Bildung gerne ins Verborgene zurück und wird nur Wenigen offenbar, ja sie verliert durch prahlerisches Hervortreten ihren eigentlichen Werth; die wissenschaftliche und Kunst-Bildung dagegen sucht das Licht, oft auch den Ruhm, und man findet es in der Ordnung, daß sie dies thut. Darin liegt aber wieder das Verführerische und die Ursache, daß so Viele nur eben die wissenschaftliche Bildung als schätzbares Gut und loh-

nenden Preis betrachten, und daß sie dagegen die religiös-sittliche Bildung hintansetzen und für diese keine Augen haben. Und doch leuchtet wohl aus dem Gesagten ein, daß erst die wechselseitige Durchdringung und Verschlingung beider Bildungswege den Menschen in höherem Sinne ausmacht, daß der erstere für sich allein gar wenig Werth hat, ja sogar verderblich werden kann, und nur durch das Streben nach religiös-sittlicher Vollendung davor gesichert ist, ein gefährlicher Abweg zu werden. Die religiös-sittliche Bildung, durch welche der einzelne Mensch zum Bewußtsein der allgemein-menschlichen Aufgabe und Bestimmung gelangt, ist Frucht der Erziehung, die wissenschaftliche und Kunst-Bildung dagegen ein Ziel des Unterrichts. Soll daher der Mensch wahrhaft seiner Bestimmung entgegen geführt werden, so müssen Unterricht und Erziehung sich wechselseitig durchdringen und unterstützen. Unterrichten setzt hauptsächlich voraus, daß man Etwas wisse und könne, Erziehen setzt dagegen voraus, daß man Etwas sei und stellt ernste Forderungen an die Persönlichkeit. „Von guten Menschen hören, sagt J. Paul, ist so viel, als unter ihnen leben, und Plutarch's Biographien wirken tiefer, als die besten Lehrbücher der Moral-Philosophie zum Gebrauche — akademischer Lehrer. Für Kinder vollends gibts keine andere Sittenlehre, als Beispiel, erzähltes oder (viel besser) sichtbares; und es ist erzieherische Narrheit, daß man durch Gründe Kindern nicht diese Gründe, sondern den Willen und die Kraft zu geben meint, diesen Gründen zu folgen!" Es verdient immer wieder hervorgehoben zu werden, daß die Erziehung hauptsächlich nur zu Stande kommt durch Gott und die Mitwirkung der Menschen, daß aber diese letztere zum geringsten Theile durchs Wort, und vielmehr hauptsächlich durch's vorbildliche, den Herzenszug nach dem Höheren athmende Leben geschehen muß.

Diese Erörterungen waren nothwendig, weil sie zugleich mithelfen, den Begriff der Fortbildung des Lehrers richtig zu fassen. Sie überzeugen uns, daß diese Fortbildung ein höheres Ziel und ein weiteres Feld hat, als man gewöhnlich zu glauben scheint, und daß es ohne den einzig richtigen Begriff nicht der Mühe lohnt, sie mit Nachdruck zu empfehlen. Die Auffassung des ge-

wöhnlichen Lebens beschränkt sich oft genug auf das Streben, im Wissen und Können zu wechseln, also ein Mehreres zu dem bisherigen hinzuzulernen und durch fortgesetzte Uebung gewisse Fertigkeiten zu steigern, mithin einseitig das Erkenntnißvermögen emporzubilden. Es kann ein solches Streben gewiß auch im wohlmeinenden Interesse für den Beruf beruhen und auf die Vollendung in diesem gerichtet sein, — aber es gibt auch nicht selten Fälle, wo die innerste Triebfeder der geheime Wunsch ist, sich über diesen Beruf zu erheben, oder aus ihm herauszutreten, also, daß dann die Bildung zwar auch Fortbildung genannt werden kann, aber hauptsächlich deßhalb so heißen sollte, weil sie nicht für den Beruf gilt, sondern von diesem entfernt, also — „fort" — bildet!

Aber dürfen wir es denn tadeln, wenn ein junger Mann höher strebt, und wenn dieses Streben über den Beruf hinausgeht? Nein, wir mögen es nicht tadeln, wollen doch aber nicht unbemerkt lassen, daß ein solches Streben aus gar verschiedenen Motiven hervorgehen und hiernach auch verschiedener Beurtheilung unterliegen kann.

Man kann sich aus seinem Berufe heraussehnen und deßhalb auch für eine andere Stellung weiter bilden wollen, weil man fühlt, daß man eigentlich in der Berufswahl geirrt hat und nicht die geistigen Anlagen, nicht die Charakterbildung besitzt, welche dieser Beruf nothwendig erfordert. Das Hinüberstreben in andere Kreise und die Bildung für diese ist dann ein Schritt der Ehrlichkeit, welchen der Rechtliche seinem Amte und Gewissen eigentlich schuldig ist, und wodurch er sich allein mit Gott und dem edlen Selbstbewußtsein wieder in Harmonie bringen kann.

Man kann sich ferner aus dem Berufe herausbilden wollen, weil er dem Ehrgeize, dem Hange zum materiellen Lebensgenusse nicht genug Befriedigung darbietet, und weil man, zur nothwendigen Entsagung unfähig, sich sehnt, in Kreise überzutreten, welche bei weniger Arbeit und Mühe größern Lohn und höhere äußere Anerkennung bieten oder doch zu bieten scheinen.

Manchen treibt auch ein später erst zu deutlichem Bewußtsein gekommener unwiderstehlicher Zug und Hang, aus seiner bishe-

rigen Lebensstellung heraus- und zu irgend einer Wissenschaft oder Kunst hin, in welcher er Großes zu leisten und dadurch dem Allgemeinen nützlicher zu werden hofft.

Unter diesen Motiven möchte das Letzte am seltensten, das zweite am häufigsten vorkommen, aber auch allein tadelnswerth erscheinen können. Bei der Anwendung auf den Lehrerberuf will ich nur das bemerken, daß die Schule unter allen Umständen immer den Kürzern zieht und daß es wahrhaft zu beklagen ist, wenn ihr ungetreuer Verwalter ihr noch so lange mit halbem Leben und Herzen treu bleibt, als er muß und als ihm von den Umständen geboten wird. Die Erfahrung lehrt übrigens, daß solche Berufswechsel selten ein wahrhaft erfreuliches Resultat ergeben und vielmehr, wie sie oft aus falschen Voraussetzungen und Selbsttäuschungen hervorgingen, nur zur Reue führen und die Zahl getäuschter Pläne und Hoffnungen mehren. Möge sich darum Jeder wohl prüfen und es erwägen, ob sein Streben aus Gott sei, zugleich aber auch nicht vergessen, daß jeder Beruf im Allgemeinen das zurückgibt, was man ihm entgegenbringt, und daß darum Unzufriedenheit und Mißbehagen oft nur von unserer eigenen Person und Anschauungsweise abhängen.

Was nun über die Fortbildung des Lehrers der Volksschule noch weiter zu bemerken übrig bleibt, das mögen uns vorerst noch einige flüchtig skizzirte, aber aus dem Leben herausgerissene Bilder sagen.

Wir begegnen zunächst einem jungen Lehrer, der erst kürzlich mit warmem Berufseifer und inniger Liebe zur Fortbildung in sein neues, ersehntes Amt trat, und gestatten uns, ihn in seiner häuslichen, wissenschaftlichen Thätigkeit zu belauschen. Wahrlich, der junge Mann hat sich für die kurze Zeit seiner Wirksamkeit schon eine recht ansehnliche Bibliothek verschafft und wir treten näher, um die Titel seiner Bücherschätze zu lesen. Wir finden zunächst verschiedene Hefte verschiedener Zeitschriften, dann eine Menge Lehrgänge über alle einzelnen Unterrichtsgegenstände, unter welchen besonders Sprachlehre und Rechnen am stärksten vertreten sind. Dagegen suchen wir vergebens nach einer gediegenen wissenschaftlichen Schrift, aus welcher der junge Mann das Mate-

rial für seinen Unterricht schöpfen und sich zugleich weiter belehren könnte, und müssen endlich glauben, daß einige Real-Lesebücher deren Stellen vertreten sollten. Neben diesen fallen uns noch eine Anzahl Fibeln ins Auge, und ein flüchtiger Blick auf ein daneben liegendes Manuscript belehrt uns, daß ihr Besitzer im Begriff steht, die Anzahl derselben noch durch einen eigenhändigen Versuch zu mehren. Der junge Mann ist voll des redlichsten Willens, in seiner ihm anvertrauten Schule recht Tüchtiges zu leisten, und da er schon im Seminare gehört hat, daß die erfolgreiche Wirksamkeit des Lehrers wesentlich von der Methode abhänge, so ist nunmehr sein ganzes Dichten und Trachten nur auf diese gerichtet. Von dem erfüllt, was ihm seine früheren Lehrer als gut und richtig bezeichnet haben, greift er anfangs nur nach Büchern, um den ihn empfohlenen und mitgetheilten Lehrgang zu vervollständigen oder sich über einzelne Parthien desselben klarer zu machen; aber wie erstaunt er, wie sehr fühlt er sich durch die Wahrnehmung beunruhiget und verwirrt, daß selbst unter den Gesetzverständigen und Richtern noch arger Zwiespalt ist, daß fast in jeder Zeitschrift und in jeder Pädagogik ein anderer Lehrgang empfohlen wird, und daß es neben dieser Empfehlung nicht an Beweisen für die Schwächen und Irrthümer aller anderen fehlt. In seiner Bestürzung fragt er diesen und jenen älteren Collegen um Ansicht und Rath, begegnet aber überall derselben Verschiedenheit in den Meinungen; nur darin sind alle einig, daß jeder Gefragte den zur Zeit von ihm befolgten Weg für den unfehlbaren und allein richtigen hält. Wäre unser junger Freund um ein Jahrzehnd älter, oder hätte er weniger Eifer und Strebsamkeit, so würde er nunmehr ruhig bei seinem vom Seminare überlieferten Lehrgange oder bei der Anweisung eines renommirten Meisters stehen bleiben und es geduldig versuchen, wie weit man etwa hiermit kommen könne; allein das widerstrebt seinem Forschertriebe, er will und muß ins Reine kommen und richtet hiernach seine Studien und seine Bibliothek ein. Er kommt nach längeren Forschungen und Vergleichen endlich zu der festen Ueberzeugung, daß gerade für seine Kinder, für seine Schule alle diese Lehrgänge nicht passen, und daß er daher eine neue Methode

anwenden müsse. So stellt er denn mit frohem Fleiße alles Gute, was die Lectüre geboten hat, zusammen, fügt Eigenes hinzu, und freut sich der Früchte, welche er in seiner Schule wirklich erzielt, ermißt aber dabei nicht, wie viel von diesen Früchten auf Rechnung seiner neuen Methode und wie viel auf Rechnung seines edlen Jugendeifers kommt. „Dein Gutes aber in fremden Adern wird alsobald mit dir selber hadern", sagt der alte Göthe, und unser Freund soll dieses auch bald durch eigene Erfahrung bewähren. In der Freude über den Erfolg seiner Thätigkeit, im Streben, gemeinnützig zu werden, kann er es nicht unterlassen, seine Amtsgenossen mit seinen Erfahrungen und Versuchen bekannt zu machen, und er begegnet — Kopfschütteln, Zweifeln und Gründen, die ihn bedenklich machen, insbesondere da sie nicht selten mit Citaten und Beweisstellen aus gewichtigen Schriften begleitet sind. Also neue Zweifel, neue Studien und diesen entsprechende neue Bücher! Wohl hat auch der Weg durch diesen pädagogischen Irrgarten, der nur zu oft sich wiederholt und im Kreise herumführt, für den Lehrer seinen Nutzen. Er erwirbt sich Kenntniß in der Literatur und manche schätzbare Erfahrung, er gewinnt zugleich an Urtheilskraft; allein all' dieser Gewinn ist doch mit vielem Zeitverlust erkauft und steht mit den unverkennbaren Nachtheilen in keinem günstigen Verhältnisse. Eine Reihe schöner Lebensjahre, welche sich ganz besonders znr Aneignung positiver Kenntnisse eignen, ist in diesem unbestimmten Streben zerronnen, und die Rechenschaft über den Gewinn an bleibender Frucht, an solider Ausbeute, dürfte nur sehr unbefriedigend ausfallen. Dagegen ist die geistige Thätigkeit von der eigenen Persönlichkeit ab zu vorwiegend auf das Aeußerliche gerichtet worden, und es ist nicht selten, daß damit der Geschmack an tiefer gehender, ernster und stetiger Beschäftigung mehr und mehr zurücktritt. Bisweilen leidet auch der Sinn für das Schlichte, Wahre und Einfache unter diesem springenden und unbestimmten Streben, und an seine Stelle tritt sodann jenes mit Recht gehaßte, dünkelnde Aburtheilen und Selbstüberheben, was der eigentlichen Fortbildung größtes Hinderniß bleibt. Nicht jeder, der ein Urtheil formuliren kann, besitzt auch schon

die richtige, tiefer gehende Erkenntniß! Nur diese gibt Ruhe, nicht aber das künstliche Thun, welches sich gar gerne an die Stelle des Lebens und der sittlichen Kraft setzt, und den Blick von der eigenen Persönlichkeit und dem natürlichen Entwickelungsgange der Kinder hinweg auf die Eitelkeit der Welt und selbstische Interessen lenkt.

IX.

„Der Mensch muß ob der Größe dieses Wissens, auf das man Alles baut, gleichsam sich selbst verlieren." **Pestalozzi.**

„Studire nur und raste nie,
Du kommst nicht weit mit deinen Schlüssen;
Das ist das Ende der Philosophie,
Zu wissen, daß wir glauben müssen."
Geibel.

Auf dem Wege der Fortbildung begegnen uns bisweilen jüngere, rüstigschreitende Lehrer, welche von an sich löblichem Ehrgeize und Wissensdurste erfüllt, tagtäglich arbeiten und ringen, um sich mehr positive Kenntnisse zu erwerben. Der Vergleich mit Andern und der Umgang belehrt sie bald, daß ihre bisherige Bildung zumeist nur Grundzüge und Anfänge bieten konnte, sie werden durch Zufälligkeiten und Lectüre zu der Ueberzeugung geführt, daß es ihnen gar oft an Tiefe fehlt, und daß bisweilen schon ein einziges Wort oder Gleichniß sie aus dem Zusammenhange reißt und ihnen das weitere Vordringen erschwert. Die gelegentliche Unterhaltung mit Männern der Wissenschaft belehrt sie, daß sie selbst in vielen Dingen noch Schüler sind, und diese Ueberzeugung drückt einen Stachel in ihre Seele, der um so tiefer dringt, weil sie von der Würde ihres Berufes erfüllt, diesem auch nur durch eine höhere Bildung zu genügen glauben. Gottlob, noch bin ich jung, noch habe ich ja das Leben vor mir, spricht dann der junge Lehrer zu sich selbst, und von jetzt ab sei mein Streben einzig der Wissenschaft geweiht. Goldene, lockende Bilder von Gelehrten, die durch sich selbst und eigenen, eisernen Fleiß sich auf eine sonnige Höhe des Lebens und der Wissenschaft gehoben haben, erfüllen die Phantasie des Jünglings, gaukeln vor ihm her mit Träumen künftiger Größe und ermuntern ihn zum muthigen Versuche. Aber wie und wo soll er anfangen? Was soll er zuerst ergreifen? — Wo ist der erfahrene Freund, der ihm rathend und leitend zur Seite steht,

ihm die rechten Mittel und Wege zeigt? — Schon fürchtet er, nur allzuviel versäumt zu haben, er möchte schnell in Allem weiter schreiten und bald das Höchste erreichen, und so beginnt er denn die verschiedensten Gegenstände, Naturwissenschaften, Mathematik, Geschichte, Sprachen, neben einander zu treiben und dabei Hülfsmittel zu benutzen, wie sie ihm ein glücklicher oder unholder Zufall in die Hände liefert, und deren Werth und Zweckmäßigkeit er nicht beurtheilen kann. So verfällt der junge Lehrer in eine verwirrende, aufreibende Vielthuerei und Allgeschäftigkeit, welche die edle Kraft erschöpft, Versuch an Versuch, Schwierigkeit an Schwierigkeit, Mißgriff an Mißgriff reiht. Er gleicht einem Wanderer, welcher im weiten Walde umherirrt, vergebens nach dem rechten Pfade sucht, bald rechts bald links neue Fußsteige einschlägt, endlich ermüdet still steht und hoffnungslos einen mitleidigen Führer erwartet, der ihm die hülfreiche Hand aus diesen Wirrnissen reicht. Wohl ihm, wenn er diesen Führer noch zur rechten Zeit findet und die Hand dankbar ergreift, welche ihn auf das rechte Maß zurückführt; oft genug wird aber vor all' diesem Ringen und Streben die Schule, der eigentliche Lebensberuf, mehr und mehr in den Hintergrund treten und der mißmuthigen Seele vielleicht noch als Ballast erscheinen, welcher den freien Flug des strebenden Geistes hemmt. Nur immer seltener taucht sie erinnernd hervor, um den Verirrten zu mahnen, daß er doch eigentlich mit seinem Amte in Widerspruch getreten ist und in seinem ungeregelten Streben sich mehr und mehr von der beglückenden Einfachheit seines Berufes und früheren Lebens entfernt hat. Wir setzen den glücklichen Fall, daß Talent, Ausdauer und trefflicher Rath den jungen Mann wirklich auf eine höhere Stufe des materiellen Wissens heben, so wird es alsdann ein noch weit glücklicherer Fall sein, wenn er sich nunmehr wirklich glücklicher fühlt und sich nicht etwa für seinen Beruf und dessen hohe, aber einfache Aufgabe zu gut erscheint. Haben sich etwa an diesen wirklichen Fortschritt zum höheren Wissen auch Wünsche nach einer anderen, höheren Lebensstellung geknüpft, und können diese nicht in Erfüllung gehen; findet unser strebsamer Freund, daß ihn Zunftgeist oder Vorurtheil

immer noch nicht für ebenbürtig ansehen mögen, daß die gehoffte Anerkennung nur sehr sparsam und oft zweideutig gespendet wird; dann wirkt jenes in seinem Ursprung so edle Streben, welches den Lehrer glücklicher und zufriedener machen sollte, leider nur dahin, ihn in sich selbst mißmuthig und nach Außen hin unliebenswürdig zu machen. Somit sinkt denn nach manchen Jahren angestrengten aber immer mißmuthigeren Ringens der Lehrer zurück in einen Zustand verdrossenen Ausruhens, der wohlwollenden Regungen und kindlichem Sinne fremd ist, und er bringt dem hintangesetzten Berufe nicht selten nur ein bittergetäuschtes Herz und einige Kenntnisse mit, die zu theuer erkauft wurden, um ein frohes Besitzthum zu sein.

Mancher nimmt sich jedoch gleich beim Beginn seines Strebens nach weiterer und höherer Bildung ernstlich vor, den wirklich geliebten Beruf auch fest im Auge zu behalten und somit nur solchen wissenschaftlichen Disciplinen seine Thätigkeit zu widmen, welche dem Amte gelten, und welche ihr Licht auch in die Schulstube und auf die zu erziehende Jugend werfen. Bei solchen löblichen Vorsätzen führt das Studium einer oder der andern wissenschaftlich gehaltenen Pädagogik, die sich hieran knüpfende Meinung, daß Philosophie und Erziehung Hand in Hand gehen müssen, und andere Zufälligkeiten, den jungen, warmherzigen Mann der Philosophie in die Arme. Er beschließt, sich den tieferen Denkern anzureihen, um seinen Beruf, um die Kindesseele und deren Entwickelung, gründlicher zu verstehen und sich dadurch der Reihe größerer und berühmter Pädagogen würdig anzuschließen. So greift er denn nach philosophischen und psychologischen Schriften, hier nach Benecke, dort nach Fichte oder Hegel, denkt und brütet über schwierigen Ideengängen und Kunstausdrücken, schöpft, wenn die Kraft ermattet, neuen Muth aus dem Gedanken an die Erhabenheit seiner Beschäftigung und arbeitet sich mit edler Ausdauer ohne Hülfe und Leitung glücklich durch einige Compendien durch. Aber wenn er nun am Schlusse dieser mühevollen Wendung still steht, wenn er prüfend zurückblickt, dann wird ihn die geringe fast bestimmbare Frucht seiner Arbeit unangenehm überraschen, er wird sich sagen müssen, daß

es ihm doch an Ueberblick und Urtheil fehle, und sich bei diesen Wahrnehmungen vielleicht nur mit einigem Selbstgefühl in dem Gedanken gefallen, etwas gelesen zu haben, was Andere nicht gelesen, und einige Begriffe und Kategorien behalten zu haben, welche manchem Collegen fremd klingen. Will und kann er aufrichtig sein, dann muß er sich gestehen, daß dadurch für seinen Beruf wenig gewonnen worden; ja wir können uns freuen, wenn er für diesen nicht den einfachen, natürlichen Blick verloren hat, und wenn er nunmehr nicht geneigt ist, seiner ganzen Thätigkeit eine spekulative Richtung zu geben, als Psycholog eine neue naturgemäße Methode zu construiren und das alsbald zu verwerfen, was Erfahrung und früherer Unterricht an die Hand gegeben haben. Wem fällt hiebei nicht J. Paul's treffender Ausspruch ein: „An einem Philosophen findet man, wenn er Erziehlehrer ist, oft genug nur den Polarstern, welcher zwar zu einer langen Reise um die Welt, aber zu keiner kurzen in der Welt gut anweiset" — und, möchte ich hinzusetzen, welcher nur ein kaltes, nicht bis zum Herzen dringendes Licht hat. Doch, das Alles möchte man übersehen und hingehen lassen, wenn die Sache nicht noch eine trübere Seite hätte, die schon Baco wohl kannte, wenn er behauptete, daß nichts gewisser und durch die Erfahrung bestätigter sei, als daß oberflächliche Studien in der Philosophie zur Zweifelsucht und zum Unglauben führen, und daß es nur der tiefsten Forschung vorbehalten bleibe, wieder zur Religion zurück zu leiten. Nicht ganz selten führen den strebenden Jüngling diese philosophischen Studien zur Bekanntschaft mit Schriften, welche der positiven Religion, der christlich-gläubigen Auffassung des Lebens und Wirkens den Krieg erklären, bald offen und keck, bald mit dem blendenden Scheine unbegrenzten Witzes und trügerischer Beredsamkeit. Wie leicht ist es dann, daß der junge Mann, dem die historische Grundlage für solche Studien fehlte, in sich selbst irre wird, daß sich diese falsche Philosophie in sein Herz einschleicht und dort um so fester wurzelt, da er mit ihr auf der Höhe der Zeitbildung zu stehen glaubt. Erfahrung und Geschichte lehren deutlich genug, daß die tüchtigsten Menschen sich einen gläubig frommen Sinn bewahrten, oder doch bald wieder

zu diesem zurückkehrten, wie dann nur ein tiefes Gewässer den Himmel widerstrahlt, — daß aber die seichte Bildung und Vielwisserei am meisten und liebsten mit der Frivolität und dem Unglauben Freundschaft schließen. Ehe diese Erfahrung jedoch den Jüngling belehrt und zurechtweist, ist er schon mit seinem besseren Selbst, mit seiner Kirche und dem gesunden Sinne des Volkes in einen unheilschweren Widerspruch getreten, sein Beruf hat für ihn die höhere Weihe verloren, und der Friede, welchen Liebe, Glauben und Hoffnung gewähren, ist für ihn dahin. Möge dann ein freundliches Geschick den Verirrten leiten, damit er das verlorene Paradies bald und ohne unersetzliche Verluste wieder finde!

Es ist nicht sehr selten, daß jüngere Lehrer durch die „Kunst" das zu ersetzen streben, was ihnen in der Wissenschaft fehlt, und die Versuchung hiezu liegt um so näher, da gerade der Unterricht in der Musik nicht bloß in den Seminaren mit besonderer Vorliebe ertheilt wird, sondern auch zumeist in den Händen wirklich tüchtiger Meister liegt. Wie nun der junge Mann, dem die Natur eine angenehme Stimme und musikalisches Talent gab, schon in seiner Bildungsanstalt manches Lob erntete, so tritt er auch mit der Erwartung ins Leben, fernerhin Anerkennung seines Talentes zu finden, eine Erwartung, die namentlich dann nicht getäuscht wird, wenn er das Glück hat, in einer Stadt angestellt zu werden. Er bemerkt bald, daß man mit einer hübschen Stimme, mit einer gut vorgetragenen Sonate viel sicherer und dabei weit bequemer Lob und Beifall erringt, als mit dem Eifer für die Schule. Vorzüge, welche wie Blumen auf der Oberfläche liegen, und immer prangen, machen leicht eitel, während diejenigen, welche gleich dem Golde in der Tiefe ruhen, und sich nur mühsam offenbaren, bescheiden lassen, aber einen gewissen edlen Stolz geben. Da sich mit solchen prangenden Vorzügen auch noch ein ansehnlicher Nebenverdienst erwerben läßt, der bei dem kostspieligen Stadtleben wohl zu gebrauchen ist, so kann es nicht fehlen, daß die Frau Musika nunmehr auch die erklärte Geliebte des jungen, strebenden Mannes wird und daß er unter ihrer Aegide Eingang in alle Concerte, ja sogar in die feineren,

höheren Zirkel findet. Damit wird freilich auch der Geschmack an rauschenden, weltlichen Vergnügungen immer mehr genährt, und der Jüngling ist bald zum Lebemanne geworden, den man überall finden kann, wo dem frohen Genusse gehuldiget wird, und der nur noch selten mit stiller Einkehr in sich selbst auf den Zug und Ruf des höheren Lebens lauscht. Das ist nicht zu verkennen, daß die Schule und die Jugend von dieser Richtung und Thätigkeit für die Welt wenig Gewinn haben. Wie schal, um nicht zu sagen langweilig kommt dem jungen Lehrer, der vielleicht erst gestern Abend in einem Concerte oder bei einer Liedertafel die Hauptperson war und aus manchem Munde Beifallsworte hörte, wie schal kommt ihm heute das Operiren mit Buchstaben und Zahlen vor! Ja, es gehört in der That ein fester Character, es gehört nothwendig eine tiefe, echt christliche Welt- und Berufsanschauung dazu, wenn ein junger Mann bei solchen Versuchungen standhaft und seiner Hauptpflicht eingedenk bleiben will. Oft quält ihn selbst der Widerspruch, in welchen er mit seinem Amte getreten ist; allein die Versuchung, welche sich so leicht mit der Liebe zur Kunst entschuldiget, tritt wieder heran, und die besseren Vorsätze treten zurück. Auch hier können zufällige Umstände die Abirrung und den Zwiespalt zwischen Pflicht und Neigung noch größer machen. Vielleicht läßt sich ein ausgezeichneter Virtuose hören, dessen nähere Bekanntschaft auch unser junger Kunstfreund nicht versäumen darf. Der wirklich schöne Vortrag, der wüthende Applaus des Publikums reißen ihn hin, und er denkt hinfort nichts weiter, als wie auch er ein Virtuose werden könne. Er träumt nunmehr von den höchsten Leistungen, von künftig zu liefernden Compositionen, vielleicht von der Anstellung bei einer Kapelle, — und die Schule tritt damit ganz in den Hintergrund. Jede freie Stunde gehört ja der Kunst, selbst bis in die Nacht hinein übt der junge Enthusiast die schwierigsten Passagen und schreitet wirklich in der Musik vorwärts, aber in der Unterrichtskunst zurück. Er kann von Glück sagen, wenn sein moralischer Wandel und Ruf durch die mancherlei Bekanntschaften und Verbindungen, zu welchen ihn sein Streben führte, nicht gelitten hat, und wenn er nach Jahren, welche

auch seine Jugend mitnehmen, wenn er nach manchen getäuschten Plänen und Hoffnungen, endlich zur besseren Einsicht kommt und diese Einsicht nicht allzu theuer bezahlen mußte.

Was uns bei Lehrern, die in solcher Weise nach einer dem innersten Kerne ihres Berufes feindlich entgegen wirkenden Fortbildung streben, zunächst ins Auge fällt, und dem tieferen Kenner des Lebens nicht leicht entgehen kann, das ist der Mangel an innerer, sich auch im Aeußeren kund gebender Harmonie und der Mangel eines Ruhe gebenden Schwerpunktes. Friede kann nur da walten, Harmonie und heitere Ruhe können nur da herrschen und aus dem Auge zur Seele sprechen, wo der Mensch mit der Pflicht, mit seinem Berufe, mit Gott selbst sich im Einklange und Verständnisse fühlt, und wenn er sich das von außen Zuströmende aneignet, ohne daß es der eigentlichen Grundbestimmung, dem wahren Lebenszwecke Eintrag thut. Wo dieß nicht ist, da zeigt sich bei allem äußeren Wohlergehen, bei allem Glanze des Lebens und Wirkens dennoch eine Zerrissenheit, ein unstätes und unbehagliches Wesen, welches etwas Unheimliches und Abstoßendes hat, und dem ganzen äußerlichen Menschen das Ansehen einer Gegend gibt, über welche düstere Wolkenschatten fliegen. Während der mit seinem Berufe und Gott im Einklange lebende Mensch selten ganz traurig erscheint, und während selbst seine Trauer nur ein wehmüthiges Heimweh und Sehnen nach dem Jenseits, nach dem verlorenen Paradiese ist, wird derjenige, welchem jene Harmonie fehlt, in der Freude, wie im Kummer maßlos, in seinem Streben hastig und ruhelos sein, und was er angreift und erfaßt, mit in seine Zerrissenheit hineinziehen.

Doch genug, es sei nunmehr unsere Aufgabe, in kurzen Umrissen noch das Bild zu vollenden, welches sich der Leser bereits selbst von der wahren Fortbildung entworfen haben dürfte.

Die christliche, allein der Gesammtheit ersprießliche Fortbildung des Lehrers geht hervor aus der richtigen Würdigung des Berufes, welcher seine Aufgabe darin sucht, die Kinder zur Aehnlichkeit und Gemeinschaft mit Christus heranzubilden, und somit Erde und Himmel zu einander ins rechte Verhältniß und in die rechte Beziehung zu setzen. Sie wurzelt in der Liebe zu dem

Berufe, welche mit dem Amte zugleich Gott und der Menschheit gilt, und sie geht nur darauf aus, den Lehrer nach seinem ganzen, ungetheilten Wesen für die Erfüllung dieses Berufes immer tüchtiger zu machen. Sie gebiert die Demuth, weil sie mit der Ueberzeugung gepaart ist, daß die Volksschule nicht isolirt, sondern nur in und mit andern, von Gott gesetzten Faktoren ihr hohes Ziel erreichen kann. Sie beschränkt sich daher nicht bloß auf Erweiterung und Vervollständigung des Wissens und Kennens, sondern erstreckt sich auch auf selbsteigene Zunahme in der Aehnlichkeit und Gemeinschaft mit Christo, und — damit ich es kurz zusammenfasse: die wahre Fortbildung setzt den Lehrer, und durch ihn die Jugend, mit Gott, seinem Berufe und der Welt in Harmonie, und macht ihn nicht bloß zum docirenden Wegweiser, welcher mit hölzernem Arme selbst auf seinem Standpunkte verharrt, sondern zum vorbildlichen „Führer" der Kinder!

X.

„Gehe hin, und thue desgleichen!"
Luk. 10, 37.

„Nicht unser Bild wollen wir unseren Mitgenossen und der Nachwelt vermachen, sondern unseren Geist, unser Herz, die besten Bestrebungen unseres Daseins, die edelste Form, die wir von Anderen in uns, auf Andere aus uns brachten."
Herder.

Wie der Blick eines Kunstfreundes nach Betrachtung der beliebten, mit vielen Gestalten prangenden Bilder eines wirren, räthselhaften Durcheinanderwirkens gerne wieder auf einem einfachen, einen edlen Gedanken klar aussprechenden Madonnen- und Apostelbilde ruht und darin für das angegriffene Auge und die müde Seele Ruhe, wahre Erhebung und Befriedigung findet; so fühle auch ich nach dem Blicke ins verworrene und verwirrende Leben das Bedürfniß eines Ruhepunktes, den mir eine edle, einfach große Gestalt der jüngsten Vergangenheit gewähren möge. Wie das opferfreudige Herz eines wahrhaft edlen Mannes allen Zeiten und Menschen schlägt; so paßt auch sein Andenken in alle Zeiten und Orte *).

Es gehört zu den traurigen Vorrechten des Menschen, daß er großen Uebeln unterworfen ist; was hoch hinansteigt, steigt auch tief herab, — altitudo bedeutete bei den Alten ebensowohl Höhe wie Tiefe. Eine der Abgründe unserer Natur, wo die Menschenwürde sich verdüstert, vielleicht eine der allertraurigsten, ist der Zustand des Stummseins oder — wie man es in der wissenschaftlichen Sprache ausdrückt — der Taubstummheit. Es ist Keiner unter uns, der, mit unversehrten Organen begabt, nicht schon oft das beweinenswerthe Loos der Taubstummen beklagt hätte. Mitten in die physische Welt hineingesetzt, deren

*) Vergleiche wegen des Folgenden: die öffentlichen und wissenschaftlichen Institute zu Paris von Esquiros und Weil, Th. 2. 1850.

Töne er nicht aufzufassen vermag, schmachtet er in der traurigsten Einsamkeit dahin, die Singvögel leben nicht für ihn, der Hauch des Windes vermag ihm nichts zuzurufen, mit einem Scheinbilde von Ohren versehen erblickt er überall die redende Natur und hört sie nicht. Ein Reisender erzählt uns, wie er in den Prairien Amerikas und in den afrikanischen Wüsten dieses absolute Schweigen getroffen, wie er sich mitten in dieser stummen Natur von Entsetzen ergriffen gefühlt habe. Und dieses der menschlichen Seele so unerträgliche, bleierne Schweigen ist das Loos des Taubstummen und dauert sein ganzes Leben lang. Man wird die Trauer begreifen, die man in den Mienen vieler dieser Unglücklichen ausgeprägt findet, aber man wird erschrecken, wenn man erwägt, daß solche Tiefe des Elendes im Alterthume sogar von der menschlichen Gesellschaft ausschloß, und daß es erst dem Christenthume gelang, dieses ungeheure Unglück durch Barmherzigkeit zu mildern. Es fand sich ein Christ, ein einfacher katholischer Priester, dem beim Anblicke dieser Unglücklichen das Herz höher schlug, und der das Gelübde that, ihre Leiden durch Erziehung zu mildern. Alle Welt kennt jeden bescheidenen Diener Gottes, der beim Anblicke einer der grausamsten Schwächen unserer Natur alle seine Kräfte zu deren Ausgleichung aufbot; kennt den Namen, den Tausende von Taubstummen schon mit Thränen dankbarster Rührung niedergeschrieben haben, und den auch wir nunmehr nicht bloß aufs Papier, sondern in alle Herzen schreiben möchten, den Namen des Abbé de l'Epée. Große Entdeckungen verdankt man häufig dem Zufalle, mit welchem Worte man einmal schnell genug die unvorbereiteten Ereignisse bezeichnet, wodurch jene plötzlich hervorgerufen wurden. So begab sich auch eines Tages der Abbé in ein Haus der rue des fossé-saint-Victor, wo er zwei junge Mädchen ernsthaft auf ihren Stühlen sitzend mit Nähereien beschäftiget fand. Ihre Mutter war abwesend; der gute Priester will deren Rückkehr abwarten, und die beiden Mädchen empfangen ihn, ohne eine Sylbe zu reden, indem sie still und in sich gekehrt bei ihrer Arbeit verbleiben. Der Abbé bewunderte die in Paris ungewohnte Bescheidenheit der anmuthigen Kinder, wagte aber dennoch, eine Frage an sie zu richten;

die beiden jungen Personen verharrten in ihrem Schweigen, ohne auch nur die Augen von ihrer Arbeit zu erheben. Der Geistliche begann zu fürchten, daß hier weniger die Bescheidenheit, als eine schlechte Erziehung im Spiele sei, er fragte abermals, und — gleiches Stillschweigen. Da langt die Mutter der beiden Mädchen an, der Abbé de l'Epée begrüßt sie, beklagt sich aber, obwohl nur milde, über den sonderbaren, unfreundlichen Empfang. Ich habe sie wiederholt angeredet, sagt er, aber sie würdigten mich keines Blickes, geschweige denn einer Antwort! Ach, das ist nicht ihr Fehler, erwiederte die Mutter mit trauriger Miene, sie sind ja beide taubstumm geboren. Erschrocken fürchtete der Abbé in seiner Herzensgüte, die unglückliche Mutter gekränkt zu haben, und entschuldigte sich mit der Frage, ob es denn gar kein Mittel für ihren Zustand gebe? Ein Geistlicher, der Pater Vanin, hatte ihren Unterricht übernommen, wurde ihm geantwortet; mit Hülfe von Bildern war es ihm gelungen, ihnen die heilige Geschichte zu lehren; jetzt aber ist der gute Pater todt, und wir sind nunmehr verlassen. Die Mutter weinte, der Abbé de l'Epée entfernte sich mit betrübtem Herzen.

Unterwegs überdachte er mit schmerzlichen Gefühlen das Unglück der beiden Mädchen und fragte sich, ob er nicht das gute Werk des Paters Vanin fortsetzen könnte, aber der gute Wille reichte hier nicht aus. Er mußte sich zunächst über eine Methode klar werden, denn die Bilder des Paters boten dem gesunden Blicke des Abbé nur ein schwaches, unsicheres Hülfsmittel. Da erinnerte er sich, noch immer auf der Straße, eines Gesprächs, das er im Alter von sechszehn Jahren mit seinem Repetitor gehabt, welcher ihm bewiesen hatte, daß zwischen den übersinnlichen Ideen und den artikulirten Lauten, die unser Gehör aufnimmt, keine innigere, natürlichere Verbindung stattfindet, als zwischen diesen selben Ideen und den Schriftzügen, welche unser Auge auffaßt. Dieses Raisonnement war für den Abbé ein wahrer Lichtstrahl, er fragte sich, ob es kein Mittel gebe, um das, was bei den Taubstummen nicht durch die Thür (das Ohr) eingehen könne, wenigstens durch das Fenster (Auge) eindringen zu lassen, d. h. mit andern Worten, den einen, fehlenden Sinn durch den

andern zu ersetzen. Das Herz zitterte ihm bei diesem Gedanken; als Christ wie als Priester freute er sich schon der Aussicht, das Schweigen dieser Kinder, denen die Natur den Mund verschlossen hat, vor Gott zum Reden bringen zu können. Anfangs machte er nur prüfende Versuche; er probirte unermüdet immer von Neuem, und der Erfolg dieser ersten Proben ermuthigte ihn alsbald zur Fortsetzung. Wir können und wollen ihm hier nicht auf allen Umwegen dieser kühnen Unternehmung folgen; aber rührend bleibt der Anblick eines Mannes, der mit jenem Genie, welches ihm christliche Barmherzigkeit verlieh, das, was vor ihm als unmöglich gegolten hatte, nämlich Ideen und Kenntnisse ohne Hülfe des Wortes mitzutheilen, — nunmehr dennoch auszuführen wagte. Man würde sich sehr täuschen, wenn man übrigens glaubte, daß dieser Vincenz de Paula der Taubstummen ohne Anfeindungen geblieben, und daß sein Streben, seine Erfindung und Methode sofort und überall mit Theilnahme und Begeisterung aufgenommen worden wäre. Das Nächste war vielmehr, daß sich der Neid geschäftig rührte, und bald in allen Büchern Vorgänge aufstöberte, mit welchem er dem guten, bescheidenen Abbé die Ehre der Erfindung und des ersten Gedankens rauben wollte. Die gelehrte Welt insbesondere verschonte ihn nicht mit heftigen Angriffen. Hülfe, Ermunterung fand er wenig, aber der Eifer des menschenfreundlichen Samariters stählte sich nur mehr und mehr im Kampfe gegen diese Hindernisse. Die Vorsehung pflegt ja um die Wiege nützlicher Wahrheiten und Entdeckungen nur deshalb Hindernisse zu häufen, um den erfinderischen Geist unaufhörlich zum Fortschritte anzuspornen, wie man den ruhig dahinwallenden Fluß durch Einzwängung zum raschen Strome macht. So arbeitete der Abbé de l'Epée fort, gottvertrauend und treu. Er unternahm sein großes Werk mit seinen eigenen Hülfsmitteln, unterstützte es mit seinem schwachen Einkommen und Vermögen, da ihm die Regierung nicht zu Hülfe kommen wollte. Er nährte geistig und leiblich bald an fünfzig arme Kinder; seine Mittel reichten hiezu nicht aus und er mußte bei Freunden und Wohlthätern für diese Kinder borgen und betteln. Umsonst zürnte und schalt seine Familie; seine Milde blieb ohne Grenzen. Er trug abge-

nutzte Kleider, um seine Zöglinge nicht nackend gehen zu lassen, er begnügte sich mit den gröbsten Speisen, damit nur sie nicht Hunger litten, er entbehrte im Winter selbst der Heizung, auf daß nur sie nicht von der Härte der Jahreszeit zu leiden hätten. Wohl ist es edel und groß, die leibliche Blöße des Bettlers zu decken, aber noch größer ist es, gleichzeitig die armen, verwahrlosten Seelen mit dem Brote der bessern Erkenntniß zu schmücken. Der Mildthätigkeit des Abbé konnte nur seine Bescheidenheit gleich kommen. Während später der Glanz seiner Entdeckung die Blicke der gebildeten Welt mehr und mehr auf sein Werk hinlenkte, zog er sich demüthig in das Schweigen und die Dunkelheit zurück, um dem Ruhme seines eigenen Erfolges zu entfliehen, — er wollte keinen anderen Ruf, als den im Angesichte seiner Zöglinge, und er pflegte alle Berühmtheit, womit es später Gott gefallen hatte, ihn zu bedecken, auf diesen Urheber aller Dinge zurückzuführen.

Indessen hatten sich die Haare des Greises im Dienste jener armen Kinder gebleicht; man bot ihm ein Priorat als Lohn der Arbeit, aber mit streng uneigennützigem Sinne schlug er es aus. Nicht auf mein dem Grabe zugeneigtes Haupt, sprach er, sollt ihr eure Wohlthaten häufen, wohl aber auf das Werk selber. Ich werde bald dahingehen, denn für mich tritt die Nacht herein, aber mein Werk muß bleiben. Die von Gott ihm gesetzte Stunde war gekommen; aber auf dem Sterbebette harrte seiner noch die edelste Freude. Eine Deputation der constituirenden Versammlung, den Herrn von Lice, Erzbischof von Bordeaux, an der Spitze, besuchte den Abbé de l'Epée in seinen letzten Augenblicken und gab ihm Namens der Nation die Versicherung, daß sein Werk nicht untergehen würde, und daß sein Institut den Charakter einer öffentlichen Anstalt erhalten solle. Gott sei gelobt! rief der Greis, jetzt werde ich ruhig sterben, da ich weiß, daß meine Kinder nicht vaterlos werden!

Der Tod des Abbé de l'Epée war ein europäisches Ereigniß. Kein Prophet gilt im eigenen Lande: während man dem Autor zu seinen Lebzeiten die Erfindung und Wirksamkeit seiner Methode in Frankreich streitig machte, hatten ihn auswärtige Höfe besser

gewürdigt und durch Gunstbezeugungen zu lohnen gesucht. So kam eines Tages der Gesandte der Kaiserin Katharina von Rußland, um ihn im Namen seiner Gebieterin zu beglückwünschen und ihm ein beträchtliches Geschenk anzubieten. „Mein Herr, erwiderte der Abbé, für meine eigene Person nehme ich niemals Gold, will mir aber Ihre Souveränin ein Geschenk machen, so sagen Sie ihr, sie möge mir einige Taubstumme zur Unterweisung schicken.“ Eine solche Uneigennützigkeit war freilich nicht geschickt, in der Welt glänzende Bahnen zu durchlaufen. Joseph der Zweite, Kaiser von Deutschland, fühlte sich von diesem schönen Charakter aufs lebhafteste gerührt und angezogen. Er wohnte incognito den Lectionen des Abbé bei und verließ den Saal voll der tiefsten Bewunderung für den Meister. Eines Tages, als de l'Epée im Begriff war, am Altare zu celebriren, fehlte der Ministrant, und ein Unbekannter erbot sich zum Dienste beim heiligen Amte. Der Abbé nahm das Anerbieten an, um keine Zögerung eintreten zu lassen; aber wie groß war später sein Erstaunen, als er erfuhr, daß der Ministrant kein anderer als der Kaiser gewesen!

Zögling und Nachfolger des Abbé de l'Epée war der Abbé Sicard, und auch von diesem sei noch Einiges erwähnt. Er war vollkommen geeignet, das Werk seines Meisters fortzuführen, ja er übertraf diesen, wenn auch nicht an aufopfernder, selbstvergessender Liebe, doch an Scharfsinn und philosophischer Auffassung der Aufgabe. Abbé de l'Epée hatte dies mit prophetischem Geiste vorausgesehen, als er einst mit freundlichem Lächeln zu ihm sagte: Ich habe das Glas gefunden, und Sie sollen die Brillen daraus schleifen! Der Abbé Sicard wurde durch die französische Revolution in seinen Fortschritten gehemmt. Als glaubenstreuer Priester und mißtrauisch gegen die Freiheit der damaligen Weltbeglücker, wurde er den Machthabern bald verdächtig, arretirt und in das Karmeliter-Gefängniß abgeführt. Da kamen die Tage des 2. und 3. Septembers. Die Metzeleien im Namen der Freiheit und Gleichheit begannen, und bald ist eine große Anzahl Gefangener von einem blutdürstigen Scheintribunale verurtheilt und der Gewalt unterlegen. Die Mord-

knechte schicken sich zu einer neuen Execution an, da ertönt plötzlich der Ruf: Haltet ein! Das ist der Abbé Sicard, Lehrer der Taubstummen, und de l'Epée's Nachfolger! — Bei diesem Namen verstummen die Rasenden und die bluttriefenden Waffen entsinken ihren Händen. „Ein Zögling de l'Epée's, ein Lehrer der Taubstummen, ein Wohlthäter der ärmsten Kinder des Volks kann kein Feind des Volkes sein!" Abbé Sicard wird für unschuldig erklärt und freigelassen. Der Spruch findet lautesten Beifall und erweckt in der Menge ein Freudengeschrei. Abbé Sicard wird von denselben Armen, die ihn kaum zuvor noch morden wollten, im Triumphe nach seiner Wohnung zurückgetragen, die Rührung aller hat den Gipfel erreicht, und unter Thränen begrüßen sie ihn beim Abschiede als Freund der Menschheit und Vaterlandsfreund!

Sollte man bei dieser Geschichte noch nach der Nutzanwendung fragen können? Ich bezweifle es, aber ich erlaube mir, ihr noch das Wort eines erfahrenen Schulmannes hinzuzufügen. Er sagt: Es ist keine Kunst, treu zu sein, wenn die Treue ihren erwünschten Lohn findet, reich aber ist der, welcher arbeitet um des Segens der Arbeit willen. Fangt nur an, den Leuten zu zeigen, daß euch herzlich an dem Heile der Kinder gelegen ist, und glaubt nicht bloß, so lange ihr lehret, sondern glaubt in der That, daß denen, die nach dem Reiche Gottes trachten, alles Uebrige gegeben werde. Wir machen es aber gerne so, daß wir allerdings Hand anlegen, das Himmelreich zu verdienen; aber wenn die Arbeit ein Jahr gedauert hat, so erheben wir das Haupt und sehen, ob der Himmel schon herunter kommt, und wenn unsere leiblichen Augen nicht sehen, so hören wir auf zu glauben und zu arbeiten. 1. Corinth. 13, 1—7.

XI.

„Jage man dem Trefflichen nach, daß der Geist es nicht nur schaue, sondern auch im Schauen sich nähre."
Plutarch im Leben des Perikles.

„Der wahrhaft große, d. i. wahrhaft intellectuell und moralisch ausgebildete Mann wirkt schon dadurch allein mehr als alle Andere, daß ein solcher Mann einmal unter den Menschen ist oder gewesen ist."
Wilh. v. Humboldt.

Es ist ein schöner Vorzug der Jugend, sich ganz und unbedingt der Verehrung eines großen, edlen Menschen hinzugeben und ohne Reflexion und zersetzende Kritik in solchem ein Ideal der Nachahmung zu erblicken. Das offene Herz bietet sich ohne Untersuchung und Sonderung den Eindrücken dar, welche die Werke und die Persönlichkeit berühmter Männer auf dasselbe üben, und die stille, aber fruchtbare Wirksamkeit solcher Eindrücke ist unberechenbar groß, wenn sie sich auch anfänglich dem Auge des Erziehers entziehen sollte. Wohl ist es, mit Göthe zu reden, eine Wollust, einen großen Mann zu sehen, und gewiß eine noch größere, seine Wirksamkeit zu betrachten; aber während wir Erwachsene mit unserem zersplitternden Urtheile und unseren kritischen Einseitigkeiten oder nüchternen Erfahrungen diesen hohen Genuß nur noch selten in voller Reinheit haben, sollten wir Alles vermeiden, wodurch wir auch der Jugend diese Freude entziehen, und sie deßhalb eher Zuschauer als Richter, eher Gläubige, als Zweifler sein lassen, damit das Morgenroth jugendlicher Begeisterung auch noch in den Mittag des Lebens hineinreiche. Aber auch für den gereiften, durch mancherlei Erfahrungen kälter gewordenen Mann behauptet das Leben und Wirken großer Menschen großes Interesse. Wir bewundern freilich weniger, wir fassen Thaten und Lebensziel oft ganz anders auf, als der Jüngling; aber wir wenden uns dagegen mit besonderer Aufmerksam-

keit zu den mitwirkenden Faktoren dieser Geistesgröße, und die Frage, wie und warum dieser Charakter sich so und nicht anders entwickelte und vollendete, ist uns eine eben so interessante als in erziehlicher Hinsicht belehrende Frage. Unwillkürlich bringen wir unsere eigene Persönlichkeit mit in das Spiel, denken uns selbst in die Lage des Helden, erwägen, wie wir an seiner Stelle gehandelt oder gedacht haben würden, und messen uns im Stillen mit seinem großen Maßstabe, legen uns geheime Bekenntnisse ab, die jedenfalls nicht ohne Gewinn für Selbstkenntniß und eigenes Leben bleiben. Darum ist es auch erklärlich, daß Memoiren und Biographien berühmter Menschen fort und fort eine starke Anziehungskraft auf jeden Gebildeten und Strebenden ausüben. Noch stärker muß diese Anziehungskraft sein, wenn es sich um einen Mann handelt, der durch seine amtliche Stellung, seine Lebensbestrebungen und Verhältnisse uns nahe steht, und mit seiner Wirksamkeit in uns liebe und befreundete Kreise hineinreicht. Hiezu kommt, daß sich in jedem Menschen, und in dessen Entwickelung und Thätigkeit seine Zeit und der durch diese geübte Einfluß abspiegelt, ein Einfluß, dem selbst derjenige unterworfen ist, welcher mit dem Geiste der Zeit im Widerspruch steht und gegen diesen reagirt. Ist es ja gerade dieser Geist, welcher auf ihn einwirkt, selbst da, wo er den Widerspruch weckt und dem Kampfe Charakter und Richtung gibt. Die Geschichte hat zu ihren Trägern in der Regel einzelne Persönlichkeiten, und deßhalb ist der Gedanke einer Geschichte in Biographien eben so glücklich als ausführbar. Die Geschichte der Erziehung knüpft sich ihrem innersten Wesen nach an die allgemeine Geschichte an und ist nur eine besondere Aeußerung derselben; es bedarf daher wieder keiner Rechtfertigung, wenn man auch die Erziehungsgeschichte biographisch zu behandeln versucht. Eine Auffassung in dieser Weise gewährt den Vortheil, daß die geschichtlich wichtigen Erziehungsideen nicht bloß in bestimmteren, festen Umrissen auf concreter Basis hervortreten, sondern sich auch in ihrer Beziehung zum Allgemeinen darstellen.

Ich möchte nun eine Erziehungsgeschichte, und zwar gerade eine biographische, unseren Seminaren und jungen Lehrern em=

pfehlen. Es würde dadurch die ganze Erziehungslehre nicht bloß einen reellen Boden erhalten, sondern zu ihrem eigenen Vortheile jener systematischen Behandlung entkleidet werden, welche für die einfachen Verhältnisse der Lehrer ebenso wenig, als für den Zuschnitt der Seminare und den Bildungsstandpunkt ihrer Zöglinge paßt. Die Erziehungslehre würde durch den Hintergrund der allgemeinen Geschichte kräftig gehoben und wahrhaft lebendig werden, zugleich aber auch in sich selbst eine ermunternde oder warnende Kraft besitzen, welche der systematischen Behandlung abgeht. Wenn irgend Etwas im Stande ist, junge, angehende Lehrer mit warmer, ausdauernder Begeisterung für ihren Beruf zu erfüllen, so möchte es gerade auch das Beispiel sein, welches in dem Leben einzelner unserer anerkannt tüchtigen Erzieher und Lehrer der Jugend liegt. Ein solches Beispiel achte ich aber für besonders geeignet, neben der Wärme für den Beruf zugleich wahre Bescheidenheit und Demuth zu nähren und zu mehren, während die bisher vorgezogene philosophisch-systematische Behandlung, als mehr theoretischer Natur, gerade das Gegentheil zu bewirken scheint. Der Lehrer wird sich durch diese Beispiele, wie überhaupt durch die Erziehungsgeschichte, überzeugen, daß gewisse weltewige Ideen sich fort und fort in jeder edlen Menschenbrust regen, und oft nur wieder durch Neuheit der Form überraschen, und daß Vieles, was in der Pädagogik und Methodik sich als Neu und bisher Unerhört brüsten möchte, längst von Anderen gedacht und versucht worden ist. Was Ramsauer sich von seiner eigenen Biographie verspricht, daß nämlich einzelne Lehrer dadurch zu der Ueberzeugung gelangen möchten, daß sie nur dann glückliche Lehrer und Erzieher werden können, wenn ihnen die Religion das höchste und wichtigste Lebenselement ist, und daß man ungleich mehr durch das wirkt, was man ist, als durch das, was man kann, — so dürfen wir uns dies von gut gewählten Biographien überhaupt versprechen. Mehr und mehr muß es uns dadurch klar werden, daß Begeisterung für eine edle Sache, Würde der Persönlichkeit, Uneigennützigkeit der Motive und Bestrebungen, und Anschluß an die ewigen Wahrheiten des Christenthums das allzeit Wirkende und Segensreiche gewesen

sind und bleiben müssen. Auch die Biographien solcher Erzieher, welche unmittelbar der frischen Gegenwart angehören, also noch mit uns ringen und streben oder doch vor kurzem noch gerungen und gestrebt haben, werden ihre belebende und belehrende Wirkung nicht verfehlen. Man könnte hier jedoch einen Unterschied zwischen der Selbstbiographie und der Lebensbeschreibung durch eine überlebende Person machen. Die erstere wird sich immerhin durch eine gewisse Unmittelbarkeit und durch den Reiz einer Menge interessanter Einzelnheiten auszeichnen, welche der anderen meistens fehlen müssen. Sie kann psychologisch bis in die geheimsten Herzensfasern ein treues Abbild des innern Anschauens und Erlebens, und wie z. B. Philipp Moritz' Selbstbiographie (Anton Reiser) das treueste Spiegelbild des eigenen Selbst sein. Insbesondere hat sie noch den großen Vorzug, daß sie in die Zeit der Jugend und frühesten Kindheit mit treuem Erinnern hineintauchen und Einzelnheiten darstellen kann, welche eben nur der Selbstbiograph kennt und in ihren Erfolgen zu würdigen weiß. Dies ist aber gerade für den Erzieher von höchster Wichtigkeit.

Göthe hat in seiner Selbstbiographie in Hinsicht auf die Jugendperiode vielleicht Unübertreffliches geleistet; allein er fühlt doch auch die Schwierigkeiten seines Unternehmens gar wohl, und der bekannte Titel „Wahrheit und Dichtung" deutet allerdings darauf hin, daß es ihm zwar immer um Wahrheit zu thun gewesen, daß sich aber doch die Dichtung von selbst einfinden werde und eigentlich unvermeidlich sei. Und in der That sind die Gefahren der Selbsttäuschung bei einem Selbstbiographen sehr groß. Die Liebe für die Vergangenheit, welche allein ewig und unveränderlich erscheint, ist bei allen Menschen so groß, daß Täuschungen in deren Schilderung und Beurtheilung fast unvermeidlich erscheinen, und der Wunsch, sich allen Freunden und Lesern in möglichst vortheilhaftem Lichte zu zeigen, ist so tief eingewurzelt, daß er, bisweilen noch von subjectiver Befangenheit unterstützt, leicht zu Irrthümern und dichterischer Darstellung verleiten kann. Darum hat B. Cellini ganz Recht, wenn er sagt, daß der Mensch, welcher Tugendsames erstrebt und vollbracht habe, ei-

genhändig sein Leben aufsetzen, aber doch nicht eher zu diesem nützlichen Unternehmen schreiten solle, bis er das Alter von vierzig Jahren erreicht habe. Erst alsdann dürfte man einigermaßen genügend versichert sein, daß die Selbstbiographie etwas mehr werde, als eine krankhafte oder eitle Selbstbespiegelung.

Diesterweg ging von ähnlichen Ansichten über das Einflußreiche der Biographie aus, als er 1835 mit seinem pädagogischen Deutschland hervortrat und beschloß, damit den Lehrern eine Reihe Selbstbiographien tüchtiger, damals noch mitlebender Amtsgenossen zu liefern. Indem er die Vertreter ganz verschiedener Richtungen zur Theilnahme an seinem Unternehmen einlud, beobachtete er eine lobenswerthe, aber auch nothwendige Unparteilichkeit, und der Anklang, welchen die Sache anfangs fand, hätte kaum erwarten lassen, daß das Ganze schon mit wenigen Bändchen zu Ende gehen würde. Manche, namentlich praktische Volksschullehrer, fanden sich damals in so fern getäuscht, als ihnen die Lebensbeschreibungen einzelner Persönlichkeiten geboten wurden, welche ihrem eigentlichen Wesen und Wirken nach der Volksschule nur theilweise angehörten. Sie vergaßen, daß das Unternehmen mit dem Titel: „pädagogisches Deutschland" hervorgetreten war, sich mithin auch nicht lediglich auf die Volksschule beschränken durfte. Dagegen traten wieder einzelne Persönlichkeiten, z. B. Ramsauer und Ewich, so recht in Mitten des Kreises der Volksschullehrer, hingen mit diesem durch Bildungsgang, Streben und Wirken so innig zusammen, daß der belebende Eindruck sehr bedeutend war. Wenn auch Diesterweg's Unternehmen nicht fortgesetzt wurde, so knüpfen sich doch an das dadurch rege gewordene Interesse manche andere dankenswerthe Biographien, z. B. von Wilberg, Wurst, Schürmann, Krüsi &c. und es wäre zu wünschen, daß Schriften und Andenken dieser, selbst in einzelnen Irrthümern noch achtungswerthen Schulmänner nicht sobald aus dem Gedächtnisse der Lehrerwelt entschwinden möchten. Auch Hergang trat im Jahre 1848 wieder mit Biographien von Pädagogen hervor, beschränkte sich aber dabei nicht bloß auf die Gegenwart, sondern griff auch in die Vergangenheit. So viel ich weiß, sind jedoch von dessen Gallerie auch nur wenige Hefte erschienen.

K. v. Raumer's Geschichte der Pädagogik ist durchschnittlich ganz biographisch gehalten und bietet viel Interessantes und Belehrendes, besonders auch deßhalb, weil es nicht versäumt wird, aus den Schriften einzelner historisch denkwürdiger Pädagogen vorzüglich wichtige und charakteristische Stellen mitzutheilen. Wie jedoch das ganze, bändereiche Werk nach Preis und Anlage nicht für Volksschulen berechnet ist, so sind auch zumeist Biographien von Männern geliefert, deren Thätigkeit hauptsächlich mit dem Wiederaufleben der klassischen Studien und deren Fortentwickelung im engen Zusammenhange steht. Wenn auch der Einfluß der klassischen Studien selbst auf unsere Volksschulen nicht ohne Einfluß geblieben ist und bleiben konnte, so würde doch die Pädagogik der Volksschule mancher der hier gebotenen Biographien entrathen können und ihre Stelle theilweise durch andere ersetzen. Eine biographische Geschichte der Volksschulpädagogik für Lehrer und Lehrerbildungsanstalten dürfte auch weiter, als Herr v. Raumer zurückgehen, und selbst aus der vorchristlichen Zeit einzelne Männer, wie z. B. Plato und Sokrates, nicht ganz ignoriren können. Wenn auch diese flüchtigen Andeutungen zunächst nur in der Hauptabsicht geschrieben wurden, um die Lehrer auf eine für Kopf und Herz gleich fruchtbare, unmittelbar dem Berufe und der wahren Fortbildung förderliche Lectüre hinzuweisen, so dürfte sich doch auch vielleicht später eine geschickte Hand, geleitet von warmem Herzen, finden, welche den Volksschullehrern eine Geschichte der Pädagogik in frischen, lebendig-wahren Bildern zeichnete, und sich damit gewiß den Dank und die Anerkennung Vieler verdienen. Das Unternehmen selbst ist schwer, aber eben deßhalb auch der Thätigkeit eines wackeren Mannes und Lehrerfreundes würdig!

XII.

„— — Liest doch nur Jeder
Aus dem Buch sich heraus, und ist
er gewaltig, so liest er
In das Buch sich hinein, amalgamirt
sich das Fremde!" **Göthe.**

Wenn das Lesen zu den Hauptbedürfnissen unseres gegenwärtigen, hochcivilisirten Lebens gehört, so ist es natürlich, daß sich auch der Volksschullehrer nicht davon ausschließen kann und darf, insbesondere, weil seine beschränkenden äußeren Verhältnisse, sein einfacher Wirkungskreis und seine im Ganzen mehr isolirte Stellung aufs Innenleben hinweisen und zum Lesen nöthigen, falls er nicht einseitig und trocken werden soll. Es ist auch nicht in Abrede zu stellen, daß es nur der Mißbrauch des Lesens ist, welcher Tadel verdient und Warnung nöthig macht, und daß ein weiser Gebrauch der Kunst zu lesen, das Leben ebenso veredelt als verschönt und den Geist in einer Weise befruchtet, welche nur wohlthätig auf die gesammte Berufsthätigkeit einwirken kann. Wie ein trefflicher, an Geist und Herz ausgezeichneter Mensch durch näheren und längeren Umgang nur gewinnt und stets neue, liebenswürdige Seiten zeigt, so hat auch ein wahrhaft gutes Buch die herrliche Eigenschaft, daß man es nicht mit einemmale auslieſt, sondern daß die stete Rückkehr zu ihm stets auch neuen Gewinn bringt. Wie aber derjenige, welcher sich rühmt, viele Freunde zu besitzen, selten einen wahren Freund, und von den vermeintlichen Freunden nur sehr wenig echten Nutzen hat; so wird auch der Lehrer, welcher viel, und insbesondere vielerlei lies't, weder für seinen Beruf, noch für seine allgemeine Bildung besonderen Nutzen haben. Er wird in den Fehler der Gegenwart verfallen, welcher darin besteht, daß man ohne Wahl und Ernst liest, und deßhalb gerade mehr auf Geistesverflachung und Zerstreutheit, als auf nachhaltige, in die Tiefe des Gemüthes ein-

greifende Bildung hinarbeiten. Ich begegne mit dieser Bemerkung zugleich einem Fehler, zu welchem insbesondere junge, strebsame Lehrer so gerne hinneigen, und welcher zu einer Leidenschaft werden kann, die das ganze Leben vergiftet. Manche meinen nämlich, die Menge der Bücher bringe den Gewinn, ein Lehrer müsse als Vertreter geistiger Interessen auch schon durch die Bibliothek sein höheres Streben darthun, und sie füllen daher gar bald ihren Bücherschrank, ohne zu bedenken, in wie weit diese Fülle mit ihrem Einkommen und Vermögen im Verhältnisse stehe. Nun ist es bekannt, daß keine Rechnungen leichter und schneller groß werden, als die der Buchhändler, und daß es überhaupt kaum noch eine kostspieligere Liebhaberei gibt, als die, viele Bücher zu besitzen. Was Wunder, wenn sich somit der junge Lehrer bald in bedeutende Schulden gestürzt sieht, welche ein Heer von Sorgen mit sich führen, das die Benutzung der gewonnenen Schätze vergällt und die Behaglichkeit des Wirkens untergräbt. Wenn irgend Jemand Ursache hat, beim Ankaufe von Büchern vorsichtig zu sein, und dabei zu zögern und zu prüfen, so sind es unsere Lehrer, und ich bedauere die vielen jungen Männer, welche diese Vorsicht und Prüfung unterlassen, oder doch erst spät nach mancher bittern Erfahrung in Anwendung bringen.

Manche lassen sich durch die Wohlfeilheit der meisten Erscheinungen auf dem Gebiete der pädagogischen Literatur täuschen. Sie denken, daß ja dieser oder jener Leitfaden, dieser oder jener Lehrgang nur wenige Silbergroschen koste, vergessen aber dabei, daß Eins zum Andern kommt, und daß auch wenige Groschen für manche Erzeugnisse unserer pädagogisch-didactischen Literatur immer noch zu viel sind. Manche begnügen sich nicht damit, für jeden einzelnen Unterrichtsgegenstand einen Lehrgang angeschafft zu haben, sondern sie glauben in ihrem Eifer, daß jeder neu erscheinende Wegweiser auch wirklich neue und bessere Wege weise, kaufen somit einen Leitfaden zum andern, und haben binnen wenigen Jahren allerdings eine ansehnliche Bibliothek, welche aber, wenn man sie näher betrachtet, eben nur aus lauter Fibeln, Leitfäden, Lehrgängen, Anweisungen, Lesebüchern 2c. besteht. Daß

eine solche Bibliothek jedoch nur einen sehr vorübergehenden Werth haben kann, bedarf wohl kaum der Erwähnung. Die Lehrer vergessen, daß jeder Lehrgang nur die specielle, einer gewissen Individualität und gewissen Verhältnissen entsprechende Ausführung einer allgemeinen Idee, eines bestimmten Grundsatzes ist, deßhalb aber auch niemals wieder jedem Einzelnen vollkommen entsprechen kann, vielmehr immer wieder Modifikationen erfahren muß. Wenn wir die Eitelkeit mancher Schriftsteller in Abzug bringen, so ist nicht zu leugnen, daß die außerordentliche Fülle unserer Fibel- und Leitfäden-Literatur einer Selbsttäuschung ihr Dasein verdankt. Weil nämlich Viele trotz des Ankaufs so mancher Lehrgänge und ungeachtet der sorgfältigsten Umschau auf diesem Gebiete immer keinen Lehrgang, keinen Leitfaden finden können, der gerade ihnen ganz zusagt, gerade für ihre Schule und Verhältnisse vollkommen paßt, so suchen sie die Ursache hievon nicht in dem erwähnten Umstande, sondern in einer vermeinten mangelhaften Ausführung oder in der unzureichenden Begabung des Autors, und glauben demnach durch ihre Auffassung und Ausarbeitung Anderen, welche mit ihnen gleiche Erfahrung gemacht haben, eine willkommene, ja nothwendige Gabe darzubringen. Sie gewahren in ihrem wohlgemeinten Eifer nicht, daß ihre Leistungen ziemlich oder ganz dasselbe Schicksal haben müssen, wie die ihrer Vorgänger, wobei es natürlich auf ein paar Jahr früher oder später nicht ankommen kann. Es ist gewiß löblich und allemal nützlich, wenn sich der Lehrer für seine Schule selbst besondere Lehrgänge in den einzelnen Fächern ausarbeitet und diese von Jahr zu Jahr mit seinen Erfahrungen in Einklang zu bringen sucht; aber daraus folgt noch nicht, daß jeder dieser Lehrgänge dem Drucke übergeben werden müsse und auch Anderen wesentlich fromme. Wer übrigens als Lehrer mit Lehrern Umgang sucht und pflegt, wer sich an Conferenzen anschließt, und in diesen thätig mitwirkt, der wird Gelegenheit genug haben, auch durch mündliche Mittheilung die Ansichten und Lehrgänge Anderer kennen zu lernen, und es ist nicht abzusehen, warum ein solcher, durchgesprochener, mündlich mitgetheilter Lehrgang einem gedruckten, käuflich erworbenen nachstehen sollte.

Aus dem, was ich bisher über die Fortbildung des Lehrers und das Wesen seiner Wirksamkeit gesagt habe, dürfte genügend hervorgehen, daß ich nicht eine Fortbildung wünsche, welche einseitig nur das „Wie"? oder die Methode im Auge hat, und welche etwa gar nur eine äußerliche Perfektion erstrebt, sondern vielmehr eine Fortbildung, welche den ganzen Menschen, dessen innerstes Wesen und Gemüth erfaßt, und eine allgemeine Erhebung desselben herbeiführt. Ein Buch, welches die Berufsliebe stärkt, den Geist erfrischt und zum Nachdenken anregt, welches Ideen gibt und mit warmer Begeisterung für Religion und Menschheit erfüllt, ist unendlich viel mehr werth, als der beste Leitfaden, ja ein solcher Gedanke wiegt manchen Lehrgang auf. Ich möchte nie den Aufschwung des Volksschulwesens hauptsächlich oder gar ausschließlich nach dem Reichthum der Literatur bemessen, ja in einer überreichen Productivität sogar einen Beweis dafür erblicken, daß der Blick Mancher noch zu sehr nach dem Aeußeren abirrt, und daß selbst die Besten noch verkennen, worin eigentlich die wahre Verbesserung, der wirklich segensreiche Fortschritt besteht.

Darum möchte ich auch nicht wünschen, daß unsere Lehrer sich immer nur Bücher anschafften, welche direct für Lehrer von Lehrern geschrieben worden und bloß den Berufsbetrieb ins Auge fassen; ich billige und empfehle vielmehr jede Lectüre, welche mit guten Ansichten bereichert, mit edlen Gedanken erfüllt, den wahren Kern des Lebens erkennen lehrt und das Reich Gottes mehren hilft. Der Lehrer wird wohlthun, sich selbst ein Gedankenmagazin anzulegen und zu diesem Zwecke geeignete Lesefrüchte in ein besonderes Buch einzutragen. Wenn Herder in der Dürre des Krankenlagers um einen großen Gedanken bat, damit er sich daran aufrichte und erquicke, so können wir alle in der Dürre und Noth des Lebens nichts besseres thun, als uns von Zeit zu Zeit an große Gedanken festzuhalten und uns daran zu erwärmen. In Bezug auf die Pädagogik fragt J. Paul mit Recht, warum es von Allem Blumen- und Unkrautlesen, nur aber noch keine Wein- und Fruchtlese aus den unzähligen Erziehbüchern gebe? Warum darf auch nur eine einzige gute Beobachtung und

Regel verloren gehen, bloß weil sie etwa in einem zu dickschweren Werke eingekerkert niedersinkt oder in einem einblätterigen, z. B. in einer Einladungsschrift &c., verflattert? Es gibt zwar Blumenlesen mancherlei Art, welche sogar oft für wenige Groschen zu haben sind; allein diese können selbst bei anerkannter Brauchbarkeit eine selbst angelegte Sammlung nicht ersetzen. Der Gedanke, welchen man selbst mit liebendem Sinne unter andern herausgefunden und sich als frohe Ernte abgeschrieben hat, wird hierdurch individueller und befreundeter, ja ein geistiges Eigenthum, und weil er von uns selbst herausgefunden, so kehren wir auch gerne und öfters zu ihm zurück. Es gibt überhaupt kaum ein besseres Mittel, sich fremde Ideengänge und Gedanken anzueignen, als sie aufmerksam nachzusprechen und sich selbst niederzuschreiben. Bei diesem Geschäfte wird man oft durch die Deutlichkeit überrascht und reichlich belohnt, mit welcher früher dunkle Parthien urplötzlich hervortraten, davon abgesehen, daß die Form, in welche der Gedanke gekleidet, uns gleichzeitig mehr zum Bewußtsein kommt und unsere Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Ausdrucke fördert. Es kann zugleich nicht nachdrücklich genug darauf aufmerksam gemacht werden, daß es überall, insbesondere aber bei der Lehrerwirksamkeit, auf lebendige, feste und klare Auffassung der leitenden Ideen und Gedanken, der sogenannten Principien, ankommt, und daß von dieser Auffassung hauptsächlich die Ausführung abhängt. Wer den Grundgedanken oder das Princip nicht fest und deutlich erfaßt hat, für den bleibt auch die gegliedertste, ausführlichste Ausführung immer etwas Aeußerliches und Todtes; es fehlt der über den Wassern schwebende Geist, und man kann ohne diesen höchstens Mittelmäßiges leisten. Wo aber das rechte Verständniß, die rechte Einsicht in Zweck und Aufgabe vorhanden ist, und als belebendes Agens wirkt, da wird dieses Verständniß überall wie ein Gewissen hinzutreten, und im Allgemeinen und Besondern sicher leiten. Wenn z. B. Manche sich weniger damit beschäftigten, fremde Lehrgänge zu lesen, durchzumustern und zu befolgen, als vielmehr vorerst die Grundsätze kennen zu lernen, nach welchen sie gearbeitet sind; so würden sie einerseits den Lehrgang oft ganz entbehrlich finden,

anderntheils aber erkennen, daß das sogenannte Neue nur eine alte Melodie mit einigen außerwesentlichen Variationen ist. Ich muß hierbei zugleich bemerken, daß man als jüngerer Lehrer oft allzuviel auf Recensionen gibt und glaubt, daß Alles vortrefflich sei, was in unsern pädagogischen Zeitschriften gerühmt wird. Hier trifft zunächst des ehrlichen Claudius Wort oft zu: Hinz räuchert den Kunz, damit Kunz dem Hinz wieder räuchere, — sodann aber ist wirklich unsere pädagogische Literatur an sogenannten praktischen Schriften so überreich, daß ein sehr gewissenhafter, musterhaft geduldiger Recensent dazu gehört, um die betreffenden Bücher nicht bloß aufmerksam zu lesen, sondern auch zu überdenken und mit Verwandtem zu vergleichen. Dabei ist nicht zu vergessen, daß ein beladener Kritiker sich seine Arbeit durch „Lob" gar wesentlich erleichtert. Tadel erbittert, beleidigt, weckt Repressalien, ruft wohl gar Antikritiken hervor; Lob dagegen wird allemal gerne hingenommen, und hat man es gespendet, so sind Buch und Autor ein für allemal abgefertigt, und der Recensent nennt kühnlich in der Ueberzeugung seinen Namen, daß er sich am Schriftsteller wieder einen Freund und Verehrer mehr gewonnen hat. Den sichersten Prüfstein für den Werth oder Unwerth einer literarischen Erscheinung gibt immer die allgemeine Aufnahme beim Publikum, da das wahrhaft Gute, das geistig Anregende, wie der elektrische Funke von Einem zum Andern überspringt, und da sich dessen Kenntniß durch mündliche Empfehlungen oder, wenn man will, Kritiken ganz sicher fortpflanzt. Auch dieser Prüfstein kann jedoch, insbesondere, wenn man damit bloß die Zahl der etwaigen Auflagen begreifen möchte, bisweilen noch täuschen, wie uns dieß z. B. J. Paul's Levana beweist, obgleich sie ein duftiger Garten ist, aus welchem gefühlvolle, denkende Lehrer eine Fülle der herrlichsten Blumen pflücken können, deren Reiz und Schönheit nicht bloß das Schul- und Lehrerleben hebt und schmückt, sondern auch zu den sinnigsten Betrachtungen Anlaß gibt. Die Zahl der Auflagen würde jedoch sehr selten täuschen, wenn nicht oft merkantilische Umtriebe dabei im Spiele wären, und wenn es nicht Fälle gebe, wo Einzelne kein Mittel unversucht lassen, ihre Geistesproducte durch Drang

und Zwang in die Lehrerwelt hineinzutreiben. Unsere pädagogischen Hand- und Lehrbücher verfallen zudem immer noch in den folgenschweren Fehler, daß sie Spreu vom Waizen nicht zu sichten wissen und dem rathlosen Lehrer eine Menge von Schriften empfehlen, unter denen die Wahl zur Qual werden muß. Man schlage selbst die neuesten pädagogischen Schriften nach, um sich sofort zu überzeugen, daß die Verfasser über jeden einzelnen Lehrgegenstand immer noch Dutzende, oft ganz heterogener Leitfäden empfehlen, von denen sie selbst zweifelsohne nicht die Hälfte gesehen, geschweige denn geprüft haben, und daß sie hierdurch wesentlich mithelfen, längst Antiquirtes und völlig Werthloses unsterblich zu machen und zu nutzlosen Ausgaben zu verleiten. Neben der Führung eines Notizenbuchs, in welches sich der strebende Lehrer einzelne, durch die Lectüre gesammelte Goldkörner einträgt, möchte ich noch das Studium guter Schriften in Gemeinschaft mit einem anderen wackeren Standesgenossen anempfehlen. Wie die Unterhaltung und der Verkehr mit einem tüchtigen, nach wahrer Fortbildung strebenden Freunde geistig hebt, belebt und bildet, so auch die gemeinschaftliche Lectüre. Sie ist nicht bloß wegen des Austausches der Ansichten und wegen der wechselseitigen Hülfe zum Verständnisse, sondern auch deßhalb dringend zu empfehlen, weil wir alle zur Beharrlichkeit und Ausdauer bei einem tüchtigen Werke (und hiezu rechne ich auch das Studium einer gehaltreichen Schrift) eines äußeren Impulses bedürfen, welcher bei tieferer Lectüre aus der Theilnahme des gesinnungstüchtigen Mitlesers erwächst. Dem gemeinschaftlichen Streben ist es zugleich leichter, sich die Grundgedanken, den rothen Faden eines ganzen Werkes, zum Bewußtsein zu bringen und hiermit das Lesen recht eigentlich zu einem bildenden Genusse zu machen. Viele lesen die ihnen zu Händen kommenden Bücher allerdings mit Beharrlichkeit durch, sie verweilen auch wohl denkend und liebend bei Einzelnen; allein mit der letzten Seite ist auch das Buch abgethan und der Leser mit ihm fertig. Das ist jedoch nur ein halbes Thun. Der ganze volle Gewinn wird erst dadurch erreicht, daß man mit der letzten Seite eine ernste Rückschau beginnt, und das Buch nicht eher aus der

Hand legt, bis man sich des zurückgelegten Weges in seinen Haupttheilen klar bewußt ist. Dann, aber auch nur dann, ist man zum Urtheile berechtiget und befähiget, was freilich manche unserer Recensenten nicht wissen und zugeben mögen.

Diesem füge ich eine Ermahnung Garve's hinzu, sollte es auch nur sein, um meine Leser zu überzeugen, daß man auch von Leuten, welche nicht direct für die Schule schrieben, doch für die Schule und das Leben lernen könne. Er sagt: Wenn du lies't, so sondere den Gedanken vom Ausdrucke ab; nimm ihm seinen Putz, und unterbrich zuweilen das Vergnügen, womit bei jedem Menschen die Neugierde das Weiterstreben verknüpft, so lange, bis du dir mit ein paar Worten das denken kannst, was der Verfasser vielleicht auf Seiten gesagt hat. Diese paar Worte schreibe nieder; sie sind alsdann Dein, so wie der Gedanke, den sie ausdrücken. Große Bücher können auf diese Art in Blätter verwandelt werden, die für uns mehr werth sind, als die Bücher, und die uns schon der Fähigkeit, selbst Lesenswerthes zu schreiben, näher bringen. — Dieses Zusammenziehen und formelle Verdichten der Gedanken ist uns Lehrern um so mehr zu empfehlen, da wir durch unsern Beruf, insbesondere durch das Streben nach größtmöglichster Deutlichkeit stets mehr auf eine gewisse Breite und Umständlichkeit hingewiesen werden, die sich nachher nicht bloß ins Leben überträgt, sondern auch gar leicht beim Unterrichte in Fällen Anwendung findet, wo sie nicht mehr hingehört. Ich will mir erlauben, bei dieser Gelegenheit noch einen Ausspruch Baco's von Verulam über die Lectüre anzuführen, weil er eben ein herrliches Beispiel von Compensirung der Gedanken ist und eigentlich ein ganzes Buch, mindestens eine Abhandlung aufwiegt und enthält. Er sagt: Lies nicht, um zu widersprechen oder bloß zu glauben, sondern um zu prüfen und zu bedenken. Einige Bücher müssen gekostet, andere verschlungen und einige wenige gekaut und verdaut werden! Lesen gibt einem Menschen Inhalt, Verhandlung, Fertigkeit, Schreiben aber Genauigkeit. Und deßhalb braucht ein Mensch, der wenig schreibt, ein großes Gedächtniß, der wenig verhandelt, einen fertigen Witz, und der wenig lies't, viel Geschicklichkeit, damit er zu wissen

scheine, was er nicht weiß. Die Menschen werden durch Geschichtswerke weise, durch Dichter geistreich, durch Mathematik scharfsinnig, durch Naturwissenschaften tief, durch Moral ernst, durch Logik und Rhetorik streitfertig." — Welche Fülle ist in diesem einen Ausspruche, wie viel gibt er zu denken und zu erwägen! — Ich greife nur das Eine noch heraus: Schreiben gibt Genauigkeit! — Möchten die Lehrer, welche nach Fortbildung streben, dieß nicht vergessen, und gerne die Feder zur Hand nehmen, um sich Auszüge aus gelesenen Schriften zu machen, selbst einzelne Vorträge für die Conferenzen und ihre Schulen auszuarbeiten oder eigene Erlebnisse und Erfahrungen niederzuschreiben. Gerade die schriftliche Darstellung eigener Gedanken gibt auch Genauigkeit und Klarheit der Auffassung und des Denkens, und gewährt zugleich, weil sie ein objectives, ins Auge fallendes Resultat liefert, eine nachhaltige Freude und Genugthuung, welche nicht leicht durch bloßes Lesen aufgewogen werden können. Zugleich ist die schriftliche Darstellung eigener Empfindungen, Gedanken und Erlebnisse ein bewährtes, vortreffliches Mittel, sich von einer gedrückten, schwermüthigen Stimmung loszuarbeiten, und wir werden finden, daß das, was wir uns durch die Feder objectivirt haben, uns auch gar oft in einem ganz andern, mildern Lichte erscheint, und daß wir es bald anders und richtiger beurtheilen. In dieser Hinsicht ist auch der Briefwechsel mit einem gebildeten, von gleichem Streben beseelten Freunde ein schätzbares Bildungsmittel, sobald er sich eben nur über die Mittheilung gewöhnlicher Ereignisse hinauserstreckt und das höhere geistige Leben und dessen Interessen berührt. Alle höher stehende, geistiges Leben und Streben liebende Menschen haben von jeher solche briefliche Mittheilungen und die dadurch erzielte geistige Verbindung mit fernen, gleichgestimmten Seelen geliebt, und darin ein Mittel zur eigenen Fortbildung und Erfrischung gefunden.

Was die Lectüre ferner noch anlangt, so ist es von erfahrenen Männern schon oft gerathen worden, sich nicht durch ein Mehreres nebeneinander, nicht durch Vielerlei zu zersplittern und zerstreuen, sondern vielmehr das Hintereinander dem Nebeneinander vorzu-

ziehen und demnach sich dem Werke, was man einmal angefangen hat, ganz hinzugeben und dieses erst vollständig zu durchdringen und auszubeuten, ehe man zu etwas Neuem schreitet. Dieser Rath kann, so einfach er ist, immer nicht genug wiederholt werden, je mehr gerade in der jetzigen Zeit die Zeitungs- und Zeitschriften-Literatur, so wie das Romanunwesen auf Verflachung und Zerstreuung hindrängt und das Lesen zu einem flüchtigen Zeitvertreib herabdrückt, bei welchem sich leider der Mensch noch einbilden kann, etwas Rechtes gethan zu haben. Auch in Betreff der pädagogischen Zeitschriften, deren eine so große Menge erscheinen, würde ich Lehrern und Lehrerkonferenzen stets die sorgfältigste Auswahl und Beschränkung anrathen. Sie befördern zwar die Kenntniß des Zeitgeistes und der Fortschritte in der Zeit; allein sie zersplittern auch die Thätigkeit und verwirren die Ansichten, weil sich gar oft in ihnen die widersprechendsten Meinungen zusammendrängen. Selten wird in den Zeitschriften irgend ein Thema wahrhaft gründlich erschöpft, und wenn es geschieht, so möchte man bedauern, daß es gerade an diesem Orte geschehen ist, eben weil man weiß, daß die Meisten sich mit den Zeitschriften durch einmalige Durchsicht abgefunden zu haben glauben, und sie bald auf die am wenigsten zugängliche Stelle ihrer Bücherschränke verweisen.

XIII.

„Ein edles Band, das noch so leise
Die Geister an einander reiht,
Wirkt fort auf seine stille Weise
Durch unberechenbare Zeit!"

Platen.

In den letzten Jahrzehenden sind unter allen Mitteln zur Fortbildung des Lehrerstandes die Conferenzen am häufigsten und dringendsten von wohlmeinenden Schulfreunden empfohlen, ja in manchen Gegenden unseres Vaterlandes sogar von den Behörden angeordnet und ihr Besuch den Lehrern zur Pflicht gemacht worden. Bestanden haben sie auch fast überall, und sie bestehen noch heute, theils weil sich einzelne Lehrer freiwillig dazu zusammenfanden, theils weil von Seiten der Schulbehörden darauf gehalten und gedrungen wurde. Es wäre daher wohl an der Zeit und nicht unbillig, dieses keineswegs junge Institut zur Rechenschaft aufzufordern und nach den Früchten umzuschauen, welche es bisher gebracht hat. Da sind denn freilich die Meinungen sehr verschieden. Viele sind kurzweg der Ansicht, daß die Conferenzen den Hoffnungen, welche man auf sie gesetzt, ebenso wenig, als die Volksschule überhaupt, entsprochen, ja daß sie sogar durchschnittlich dazu beigetragen hätten, diese Hoffnungen zu vereiteln. Man sagt wohl, die Lehrerconferenzen trügen einen großen Theil der Schuld davon, daß sich manche Lehrer von der Fortbildung des inneren Menschen ab und der äußeren Bildung vorwiegend zugewendet, daß sie zu viel nach Methoden gejagt, viel Worte gemacht, viel protokollirt, aber wenig ausgeführt, sich selbst und ihre Stellung verkannt und überschätzt hätten, und daß sie endlich jener Unzufriedenheit anheim gefallen wären, welche ohne Thatkraft ist, die Berufsfreudigkeit untergräbt und der Lauheit das entschuldigende Wort redet. Dergleichen Anschuldigungen sind nicht neu und mögen wesentlich dazu beigetragen

haben, daß man die Conferenzen hie und da nur ungern entstehen sah und sogar in einem kleineren deutschen Staate verboten haben soll.

Es würde eine undankbare Aufgabe sein, zu untersuchen, ob jene Anschuldigungen gegründet, und welches die Fehler sind, die den bisherigen Lehrerconferenzen etwa zur Last fallen, dennoch muß auch ich aufrichtig gestehen, daß auch meine Erfahrungen für die Meinung sprechen, daß die Conferenzen auf die Hebung des gesammten Volksschulwesens noch nicht hinreichend vortheilhaften Einfluß ausgeübt haben und gewiß noch ungleich mehr Gutes wirken können. Deßhalb theile ich jedoch keineswegs die Meinung derer, welche ohne weiteres das ganze Institut als unfruchtbar bezeichnen und am liebsten ganz aufgehoben sehen möchten, ich erblicke immer noch in den Lehrerconferenzen ein wirkliches, ja wesentliches Mittel zur Hebung, inneren Erkräftigung und Tüchtigung des Lehrerstandes und zur Verbesserung unseres gesammten Volksschulwesens. Hat man die Conferenzen hie und da aus falschen, unpraktischen Gesichtspunkten betrachtet und demgemäß verkehrt und verkehrend eingerichtet, sind darin Uebertreibungen und Maßlosigkeiten vorgekommen, so beweis't dies noch nichts gegen die Zweckmäßigkeit des Institutes selbst und gegen die Idee, welcher es sein Dasein verdankt. Der Mißbrauch hebt ja bekanntlich den Gebrauch nicht auf, und es wäre mehr als bedenklich, eine Einrichtung sofort um deßhalb zu verwerfen, weil sie hie und da zu Fehlgriffen verleitet und auch an jenen Gebrechen gelitten hat, welche das Erbtheil aller menschlichen Einrichtungen zu sein pflegen.

Nichts ist gewisser, als daß Glauben und Liebe und mit ihnen die wahre Religiosität, sich nicht durch das bloße Reden über diese Fundamente des inneren Lebens, sondern durch vorbildliche Thatsachen des Lebens bilden, und daß daher der Familienverband und die nächsten Umgebungen des Kindes wesentlich die religiös-sittliche Erziehung desselben bedingen. Ebenso wird der Bürger und der Handwerker nur in einer Umgebung und Genossenschaft nicht bloß christlich, sondern auch streng berufsmäßig herangebildet, in welcher echt christlicher Geist, liebevolle

Hingabe und Arbeitslust innerhalb der Berufsgrenzen herrschend geworden und die Atmosphäre sind, aus welcher der Zögling seine Lebensluft saugt. Hier ist sodann weniger Kunst, aber mehr Wahrheit. Wie der heranwachsende Mensch nur in einem wahren Bürgerleben, welches ihm täglich concret entgegentritt, und in den Genossen, als einem Gewissen außer ihm, seine Pflichten vorführt, zum wahren Bürger heranwächst, so wird sich jedweder Standesgeist, jedwedes echte Berufsleben auch nur innerhalb einer Genossenschaft zur vollsten Wahrheit entfalten. Wenn der Publicist Weitzel die Erfolglosigkeit der Erziehung mit der Behauptung zu beweisen sucht, daß Söhne nur selten und ungern den Stand des Vaters wählen, so ist dies nicht sehr richtig. Vielmehr zeigt die Erfahrung, daß Söhne sehr gern und mit besonderer Lust sich wieder für den Beruf des Vaters entscheiden, wenn dieser in dem Berufe sein volles Lebensglück fand, sich demselben mit allen Kräften des Geistes und Körpers hingab, und in voller Befriedigung nicht über die natürlichen Grenzen desselben hinausschweifte. Jene Behauptung beweis't nur, daß im Allgemeinen manche verkehrte Berufswahlen vorkommen, und daß Söhne den Beruf nicht wieder wählen mögen, über welchen sie den Vater so oft klagen hörten. Dagegen ist es wieder eine bekannte Thatsache, daß die Söhne tüchtiger, mit wahrhaft warmem Herzen ihrem Amte lebender Lehrer gerne wieder den Stand des Vaters ergreifen und darin segensreich wirken. Aus solchen Gründen und den aus ihnen folgenden Consequenzen sind mir die Lehrerconferenzen von der allergrößten Wichtigkeit. Sie bilden die Genossenschaft, in welcher sich dem Lehrer das ganze Berufsleben concret abspiegelt, durch welche er fortwährend an seinen Stand und seine Standespflichten gemahnt wird; sie sind der Kreis, in welchem sich das Standesbewußtsein ewig und ewig erneuert, wenn es sonst vom Leben und dessen Lasten und Versuchungen erstickt werden müßte. Die Conferenzen sind das eigentliche concrete Lehrerleben, welches den Lehrer bilden und stärken muß, wie das Bürgerleben den wahren Bürger; sie sind die Lebenssphäre, aus welcher mit empfindendem Herzen und schauendem Geiste die wahre Berufsnahrung gesogen werden muß.

Die Lehrerconferenzen müssen dem Lehrer bei aller Noth und allen bitteren Lebenserfahrungen, bei allen Versuchungen und Hindernissen, bei aller Wehmuth und allem Schmerz über das Zurückbleiben der Wirklichkeit gegen die Idee, die einzige Schutzwehr immer wieder geben und erhalten, welche in dem Bewußtsein des über das Irdische hinausgehenden Berufes liegt und allein dauernd in diesem gefunden werden kann. Wenn selbst andere Stände und Berufszweige gegenwärtig wieder mehr und mehr anfangen, sich enger an einander zu schließen, im gemeinschaftlichen Verkehr und Gedankenaustausch sich zu belehren und zu beleben suchen, wenn der Geistliche sich gern an seinen Amtsbruder, der Rechtsgelehrte, der Arzt und Beamte sich gern an ihre Standesgenossen anschließen, könnte da der Volksschullehrer zurückbleiben und etwa gar eifrig darnach streben, seinen Umgang außerhalb des Berufskreises zu wählen? Ich liebe und empfehle einen gewissen edlen Lehrerstolz, welcher sich himmelweit von dem verrufenen Schulmeisterdünkel unterscheidet; aber dieser edle Stolz wird und muß sich gerade darin zeigen, daß man seinen eigenen schönen Beruf vor allem ehrt und liebt, und ohne für die Verdienste und Mühen anderer blind zu sein, doch sich dieses Berufes freut und des Werthes bewußt ist, welchen die treue Pflichterfüllung vor Gott und allen wahrhaft edlen und gebildeten Menschen geben muß. Wem solch' ein edler Lehrerstolz die Brust durchglüht, der wird auch gerne und vorzugsweise sich an seine Amtsgenossen anschließen, um zu geben und zu empfangen, ja ich kenne für ein warmes Lehrerherz keine süßere Freude, als den Umgang mit wackeren Freunden und Standesgenossen. Man lebt in solchen Freunden das eigene Leben noch einmal und freut sich jedes guten Gedankens doppelt. Je vereinsamter übrigens die Stellung des Lehrers, insbesondere auf dem Lande und in kleinen Städten ist, je seltener er in anderen Berufskreisen Geister findet, die mit liebevoller Aufmerksamkeit seine Bestrebungen würdigen und unterstützen, desto mehr ist er auf die Conferenzen hingewiesen, wenn das Bewußtsein des Berufes nicht allmählich schwinden und wenn er Nahrung für diesen Beruf finden soll. Es ist demnach der Nutzen der Lehrerconferenzen weit weniger in der

unmittelbaren praktischen Befähigung für den äußerlichen Betrieb des Berufes, für die Kenntniß von Lehrgängen und Methoden, für Klasseneintheilung und derartiges, sondern vielmehr in der steten Erneuerung des Standesbewußtseins und der Berufsliebe, in der Stärkung gegen Kleinmuth und Trägheit, in der richtigen Schätzung des Zweckes und der Stellung unserer Volksschulen, und endlich in der steten Selbstveredelung und Auferbauung des ganzen inneren Menschen zu suchen. Sobald man diesen wahren Nutzen und einfach-erhabenen Zweck verkennt und statt dessen das Streben nach äußerlicher Vollkommenheit, nach objectiver Vollendung als alleiniges Motiv hervortreten läßt, müssen die Conferenzen der Kleinigkeitskrämerei, der Langweiligkeit und Disputirsucht anheimfallen und werden die Versuchungen zur Eitelkeit der Welt, zur Selbstüberhebung und Unzufriedenheit, zur Zerstreuung und Flucht vor der Selbsterforschung nur vermehren, anstatt sie zu vermindern.

Wir entnehmen hieraus allerdings, wie viel auf die Leitung dieses Institutes ankommt, und fühlen alsbald, daß es sich dabei nicht bloß um einen in der Praxis des Schullebens erfahrenen Mann, sondern auch um einen willens- und glaubensstarken Menschen, um eine charakterfeste Natur handelt, die weniger in der Sache, als über derselben steht, aber mit einem Herzen voll wahrer Liebe für Christenthum und Jugendbildung auf sie herabschaut und durch Wissenschaft und Erfahrung gleichmäßig gebildet und geläutert worden ist. Die weit verbreitete Meinung, daß der Leiter einer Lehrerconferenz immer und zu allermeist ein praktischer Schulmann nach dem gewöhnlichen Wortsinne sein müsse, ist hiernach zu beschränken, und verdankt eben ihren Ursprung zunächst der einseitigen, nur auf den praktischen Betrieb des Schulamts gerichteten Ansicht von den Conferenzen, nach welcher die Anforderungen an des Lehrers eigene Persönlichkeit fast unberücksichtigt bleiben und das Streben nach Fortbildung hauptsächlich auf die Kenntnisse der Methoden und auf bloßes Wissen gerichtet wurde. Pestalozzi hatte Unrecht, wenn er einst behauptete, mit einem guten Buche (Lehrgange) jeden alsbald zum guten Lehrer machen zu können, und wir können uns kaum genug über

solch' einen Ausspruch wundern; aber dennoch hatte gerade er auch wieder Recht, weil er bei dieser Behauptung von sich, von seinem glühenden Eifer, von seiner allgemeinen Menschenliebe und von seiner edlen Begeisterung ausging. Mit einem solchen Herzen und einem guten Buche wird in der That kaum Jemand ein schlechter Lehrer sein. Wenn man freilich die Conferenzen nur als Schulmeisterschulen betrachtet und damit der erwähnten einseitigen Ansicht huldiget, dann ist allerdings der praktischste Schulmeister auch immer der beste Vorsteher. Ich will damit keineswegs behaupten, daß die praktische Richtung auszuschließen und daß nicht auch dem Vorsteher eine gewisse Praxis nothwendig sei, aber ich sehe diese nicht als das alleinige Kriterium an, und stelle sie den anderen Forderungen wo nicht nach, doch an die Seite, welche an den entschiedenen Willen, das Herz und den Kopf, kurz, an die Persönlichkeit des Leiters zu machen sind. Nur wenn in dem Vorsteher nicht zu viel hausbackene Praxis steckt, dürfte er befähigt sein, die Conferenzen vor Einseitigkeit und jener Methoden- und Minutien-Krämerei bewahren zu können, welche mit Recht Bedenken gegen das ganze Institut hervorgerufen haben, nur dann dürfte er auch bei Meinungsverschiedenheiten in Betreff des praktischen Schulbetriebes ohne Vorurtheil und mit der nothwendigen Unbefangenheit als Schiedsrichter und Kritiker auftreten und in den Lehrobjecten die Idee ganz ungetrübt und unbeirrt erkennen.

Wenn ich den Conferenzen gerade deßhalb einen hohen Werth beilege, weil ich sie als ein Mittel betrachte, durch welches in den Lehrern eines bestimmten Kreises das Standesbewußtsein und die Berufsfreudigkeit erneuert und erhalten werden solle, nicht aber als eine bloße Lehrerschule für den rein praktischen Betrieb des Unterrichtes; dann liegt es zugleich nahe, daß sie auch ein Institut sein können, welches die Standesehre der Lehrer, die Achtung des Ganzen und des Einzelnen nach Außen hin wahrt und ein Sittengericht bildet, dessen segensreiche aber milde Wirkung durch kein Disciplinargesetz erreicht werden dürfte. Was ist leichter, als daß ein junger, vielleicht kaum zwanzigjähriger Mann, der vor Kurzem noch Schüler gewesen und in engen

Grenzen gelebt hat, nach plötzlich gewonnener Selbständigkeit Fehler macht und sich in seiner Stellung nicht recht zu orientiren weiß? Will man von der raschen Jugend die Reife des Alters verlangen, zumal wenn diese Jugend von der Neuheit und dem Gefühle der wichtigen Aufgabe und Stellung berauscht ist? Unsere Lehrerjünglinge werden oft genug im wohlgemeinten, aber blinden Eifer schaden und Fehler machen, weil der Sprung aus der Theorie in die Praxis zu unmittelbar und zu groß ist; sie werden oft genug auf gefährliche Abwege gerathen, da sie noch nicht das Ideale mit dem Realen ins richtige Verhältniß zu setzen wissen und wegen der Hingabe und Offenheit, welche der Jugend eigen zu sein pflegen, leicht straucheln und in Versuchung gerathen. Es sind nicht immer die schlechtesten Charaktere, welche in der Jugend, beim Antritte ihres Lehreramtes, die meisten Fehler machen, und es fehlt oft nur eine väterlich leitende Hand, ein erfahrener, freundlicher Rathgeber, um die jugendliche Kraft ins richtige Gleis zu bringen und aus einem bereits verloren gegebenen Jünglinge einen braven und tüchtigen Lehrer zu ziehen. Hier stoßen wir gerade auf den Punkt, wo die Aufsichtsbehörde sich in ihrer Wirksamkeit um so geschwächter und einflußärmer sieht, je höher sie steht und je weiter sie deßhalb von dem Irrenden entfernt ist; hier sind wir auf den Punkt angelangt, wo die unmittelbare, directe Einwirkung durch Rath und That Alles vermag, während die mittelbare zumeist nur strafend sein kann. Und wem sollte eine solche unmittelbare Einwirkung mehr ziemen, wem leichter sein, als der Lehrer-Conferenz, als den Standesgenossen und der allernächsten Aufsicht und Umgebung? Wohl ist es bekannt, daß es selten einen Menschen geben mag, der nicht den lebhaften Wunsch hat, von seines Gleichen, von seinen Standesgenossen geachtet zu sein, und daß Jeder zunächst strebt, den Beifall der Berufsgenossen zu erwerben. Während der Tadel Anderer oft als eine fremde Stimme angesehen und deßhalb weniger empfunden wird, schneidet der Vorwurf und die Warnung der Amtsgenossen tiefer ein, weil diese durch ihren Beruf mit dem Getadelten verwandt sind und gerade darum auch schärfer ins innerste Leben blicken. Wenn die Lehrerconferenzen

die Ehre des Einzelnen als die der Gesammtheit betrachten, und hiernach Einen für Alle, Alle für Einen verpflichten, wenn sie somit als eine Gesellschaft betrachtet werden, welche den Zweck der Selbstveredelung höher stellt, als den des Fortschrittes im Wissen, dann werden und müssen sie einen Segen haben, der nicht bloß auf die Schule beschränkt bleibt, sondern sich auch auf jede einzelne Lehrerfamilie, auf jede Gemeinde, auf Jung und Alt erstreckt.

Darum wünsche ich denn auch in die Conferenzen den Geist der Andacht und Auferbauung, welcher mit dem Frieden Hand in Hand geht. Ich will mich wieder nicht bei Erörterungen aufhalten, warum dieser Geist bisher oft den Versammlungen gefehlt hat, sondern lieber alsbald zeigen, welche Einrichtungen zu treffen sein dürften, damit man sein Wehen spüre und seiner wohlthätigen Wirkung theilhaftig werde. Denjenigen, welche meinen, dieser Wunsch liefe darauf heraus, die Conferenzen zu Conventikeln oder Betstunden zu machen, und welche deßhalb bedenklich die Köpfe schütteln, sage ich im Voraus zur Beruhigung, daß dies nicht in meiner Absicht liegt, und daß man sich auferbauen und zum Höchsten erheben kann, ohne deßhalb gerade bestimmte Gebete zu sprechen und Lieder zu singen. Es genügt, daß wir in Christi Namen versammelt sind, auf daß er mitten unter uns sei. Wenn ich auch wünschen muß, daß jede Conferenz christlicher Lehrer mit dem Aufblicke nach Oben, von woher alle gute Gabe und Erleuchtung kommt, also mit einem Gebete aus dem Herzen beginne, so suche ich doch die Andacht und Auferbauung nicht bloß einseitig hierin, sondern vielmehr in der Gesammtheit all des Stoffes, der zur Berathung kommt, in der Art der Betrachtung desselben und in den Herzen, welche man diesem Stoffe entgegen bringt. Nach allem bisher Gesagten, ist es mir unmöglich, die Wahl bloß auf solche Abhandlungen und Schriften zu beschränken, welche nur für den Lehrer als solchen und für seine Schule geschrieben sind, sondern ich billige, ja ich empfehle es, Betrachtungen, Abhandlungen und Darstellungen zu lesen, welche zu einer tieferen religiösen Auffassung des Lebens im Allgemeinen beitragen, welche mit Wärme

und Begeisterung für alles Edle und Schöne erfüllen und dem Geiste durch erhabene Ideen Schwungkraft geben. Wer nach solchen Abhandlungen und Darstellungen mit offenem empfänglichem Sinne sucht, wird sie in manchen religiösen Zeitschriften, in Journalen und Geschichtswerken, sowie in den Werken mancher unserer Klassiker finden und durch deren Genuß sich selbst, durch deren Mittheilung Anderen einen Gewinn verschaffen. An Fingerzeigen hiezu soll es bei einer anderen Gelegenheit nicht fehlen. Ebenso empfehle ich zur Lectüre ganz besonders die Biographien großer Menschen, deren Herz für Religion und Mitmenschen warm geschlagen hat, und die sich durch Aufopferung, durch Standhaftigkeit im Ringen und Streben nach dem Guten und Schönen, sowie in der christlich-standhaften Ertragung irdischer Leiden ausgezeichnet haben. Es kommt nicht immer darauf an, ob diese Männer selbst praktische Lehrer gewesen sind, sondern auf die Reinheit ihres Lebens und Wirkens, und man wird sich gar bald überzeugen, daß ihr ganzes Streben, insbesondere ihr Jugendleben auch uns ein Spiegel und eine Quelle mannichfacher Belehrungen für die praktische Thätigkeit sind. Aber auch unter unsern älteren und neueren Pädagogen gibt es doch Manche, die so glücklich gewesen, gute Biographen zu finden, oder welche ihr Leben selbst beschrieben und uns dadurch einen Wegweiser gegeben haben, der bei rechtem Verständnisse vor Irrwegen warnt und die rechte Straße zeigt. So ist z. B. gerade Pestalozzi's Leben ein Beispiel steter Aufopferung und Berufsliebe, welches Niemand ohne Rührung und gute Entschlüsse betrachten wird. Durch solche Lectüre wirken wir in uns und in den Conferenzen auf die Gesinnung hin, die Gesinnung aber vereinigt, während Meinungen trennen. Jene ist ein Einfaches, in dem wir uns zusammenfinden, uns gegenseitig erwärmen, diese ein Mannichfaltiges, in dem wir uns zerstreuen und oft noch die Herzen erkälten. An die Lectüre solcher Biographien möchte ich charakteristische Abschnitte aus der Erziehungsgeschichte älterer und neuerer Zeit geknüpft und damit einer weniger spekulativen, als vielmehr einer concreten, praktischen Pädagogik den Weg gebahnt sehen. Wenn sich eine solche Lectüre zugleich ins richtige Verhältniß zur Reli-

gion und Geschichte setzt, dann kann sie außerordentlich erhebend und belehrend einwirken und in ihrer Anschaulichkeit schlagend auf das Ewige und Unveränderliche hinweisen, von welchem jede Abweichung, und war sie noch so triumphirend, zugleich ein Abweg von der Wahrheit und vom Gottesfrieden ist. Die Erziehungsgeschichte wird uns mit der Biographie zugleich die Macht und den Einfluß der Persönlichkeit und des Beispiels, die Gewalt der wahren Begeisterung schlagend darthun und uns somit zeigen, worauf es beim Lehrer wesentlich ankommt, und was ihm zum Siege verhilft.

So wünsche ich denn, daß in den Lehrerconferenzen mehr mit Hingabe und dem aufrichtigen Willen zu lernen gelesen werde, daß man Schriften wähle, welche das Herz für den Beruf erwärmen, den Geist in seinem Streben nach christlicher Vervollkommnung unterstützen und zur Auferbauung der ganzen Persönlichkeit mithelfen. Darum fordere ich aber auch, daß man weniger über Meinungen streite, sich nicht in der Production eitler Theorien gefalle und über verschiedene Ansichten erhitze; sondern in Vertrauen und Liebe wechselseitig sich die Hand biete, und ein Herz und eine Seele sei, weil eine Hoffnung und ein Glaube in Allen lebt. Diese wechselseitige Handbietung in ein und derselben Liebe und im gemeinschaftlichen Glauben äußert sich auch wesentlich durch die Mittheilung günstiger Gaben des Einzelnen an Alle. Was in stiller Stunde der Einzelne bei seiner Lectüre oder bei ernster Rückschau auf sein Wirken gefunden, was sein Lehrerherz höher schlagen machte, seinen Willen kräftigte und den sinkenden Eifer hob, das bringt er freudigen Sinnes als einen köstlichen Schatz in die Versammlung der Berufsgenossen, wie einst zu der Apostel Zeit die Gläubigen ihre leiblichen Güter in die Versammlung hinbrachten und den Brüdern mittheilten. Jedes erhebende Gedicht, jeder weise Ausspruch irgend eines gottbegeisterten Mannes und tiefen Denkers, jede interessante und lehrreiche Reflexion oder Erfahrung, welche die Lectüre bietet, ist der Mittheilung werth und liefert Stoff zur Erbauung und Belehrung. Darum habe ich auch schon früher den Wunsch geäußert, daß sich der nach Fortbildung strebende Lehrer eine Samm-

lung von Lesefrüchten anlege, aus welcher er sodann im Stande sei, auch Andern mitzutheilen. Und den Lehrer möchte ich nur bedauern können, welcher im Laufe der Zeit Nichts gefunden hätte, was auch für Andere werthvoll und belehrend ist. Wer mit dem durch Berufsliebe geschärften Blicke des Lehrers liest, der wird auch in den Schriften der Nichtpädagogen noch Pädagogik finden und oft die Wahrheit bestätiget sehen, daß den Einfältigen offenbaret worden, was den Klugen verborgen blieb.

Da mit den Lehrervereinen sich in der Regel auch Lesevereine verbinden werden und außerdem jeder strebende Lehrer noch in Mußestunden für sich lesen wird; so entspricht es ganz dem Zwecke der Conferenzen, wenn wieder jeder Einzelne für Alle wirkt und deßhalb nicht bloß für sich lies't. Wer eine gute Schrift, sei sie direct pädagogischen Inhalts oder nicht, wer ein gutes Volksbuch ꝛc. gelesen hat, der bemühe sich, in zusammenhängendem Vortrage seinen Amtsgenossen den Plan, Character und Inhalt des Ganzen referirend auseinander zu setzen, dabei einzelne, besonders wichtige Kernstellen als Proben, Beläge und schätzbare Ausbeute mitzutheilen, die Wirkung darzustellen, welche das Buch auf ihn als Leser etwa gemacht hat, und das Verhältniß hervorzuheben, in welchem der Verfasser zum Volke, zur Schule und zum Lehrer steht. Man dürfte mir wohl glauben, daß solche Vorträge dem Einzelnen und der Gesammtheit mehr Vortheil für den Beruf, für den Kopf und das Herz bringen werden, als die bisher so beliebten, oft nur allzu praktischen Abhandlungen oder lange, magere Katechesen, an welche sich nur deshalb ein magerer Meinungsstreit anknüpft, weil er einmal angeknüpft werden mußte, und das Mitgetheilte doch dafür ausgearbeitet worden war.

Auch die schriftlichen, selbständig ausgearbeiteten Abhandlungen der einzelnen Mitglieder wünschte ich dem Character der Conferenzen, wie ich diesen bisher zeichnete, angemessen und ausgewählt. Ich habe mich schon früher darüber ausgesprochen, daß ich in der selbständigen schriftlichen Bearbeitung einzelner Themata ein Hauptbildungsmittel erblicke, und darf dabei wohl nur an den früher angeführten Ausspruch des Baco v. Verulam

erinnern. Aber ich möchte auch hier vor der Einseitigkeit warnen, mittelst welcher man bisher oft wähnte, jede schriftliche Arbeit der Lehrer für Lehrer müsse ein Lehrgang, eine Katechese oder die Ausführung eines streng dem praktischen Schulleben entnommenen Thema's sein. Wenn auch dergleichen Ausarbeitungen nicht ohne gute Frucht bleiben, wenn sie auch mancherlei Nutzen für das Amt gewähren können, so sind doch auch solche Themata nicht auszuschließen, welche mehr das innere Lehrerleben, die Persönlichkeit selbst angehen, zur Einkehr in sich und zur Prüfung veranlassen und von der Ueberzeugung getragen werden, daß, um mit Zeller zu reden, nicht die äußerliche Einrichtung, nicht der Buchstabe es ist, der eine Schule lebendig macht, sondern der Geist, der aus der ganzen Einrichtung, aus Mund, Auge und Herzen des Lehrers spricht und strömt, und auch sonst wehet, wohin er will, um wahres Leben zu geben. Möchte sich in den von Lehrern für die Conferenzen zu liefernden Aufsätzen auch ein festerer, ernster Blick in das Volksleben, in den religiös-sittlichen Zustand und Fortschritt einzelner Gemeinden, so wie in die Entwickelung einzelner Schulen finden, und möchten solche Arbeiten nicht immer der Gegenwart und Zukunft gelten, sondern auch zugleich prüfende Rückblicke in die Vergangenheit der Schule und des eigenen Lehrerlebens sein. Ist ja auch die Geschichte als Darstellung der Vergangenheit eine so ernste und wichtige Lehrmeisterin.

Die strenge Praxis wird in den Lehrerconferenzen übrigens durch den wechselseitigen, öfters wiederholten Schulbesuch der einzelnen Mitglieder ihre Vertretung und Ausgangspunkte auf die natürlichste Weise finden. Obgleich kaum in Abrede gestellt werden kann, daß sich der Einzelne ohne ernsten Blick in die geistige Werkstatt des Anderen isolirt und einseitig bleiben muß, daß dieser Blick Anderer auf das selbsteigene Thun eine stete Ermunterung ist und vor Schlaffheit bewahrt, so finden doch solche Wechselbesuche der Lehrer im Ganzen genommen selten statt. Die Scheu davor erklärt sich entweder aus dem Mangel an aufrichtiger Liebe zum Berufe und den Berufsgenossen, oder aus der Furcht der Einzelnen, hierdurch einer kalten, schonungslosen

Kritik preisgegeben zu werden. Und in der That ist diese Furcht nicht ungegründet, wenn der echte christliche Lehrersinn fehlt, welcher allein die Urtheile innerhalb der Grenzen wohlwollender Freundlichkeit zu halten vermag und des Amtsgenossen Wirksamkeit zunächst nicht der Kritik halber betrachtet, sondern mit dem lebhaften Wunsche, zu lernen und an sich selbst zu bessern. Wenn der das Materielle gestaltende Handwerker es für unerläßlich findet, hinauszuwandern in die Ferne und fremde Werkstätten lernend zu besuchen; wie viel mehr sollte nicht der Lehrer, welcher die geistige Seite seines Berufes richtig erfaßt hat, gerne jede Gelegenheit benutzen, um den Horizont seiner Anschauungen zu erweitern, um durch die Thätigkeit Anderer für seine Wirksamkeit zu gewinnen und sich vor Einseitigkeit und Erschlaffung zu bewahren. Wer den rechten Sinn mitbringt und wirklich lernen will, der findet übrigens selbst in der schlechtesten Schule mindestens eine negative Belehrung, mittelst welcher er zu der Einsicht kommt, wie gewisse Dinge nicht einzurichten und zu betreiben sind. Es ist übrigens selten, daß eine Kritik den ernstlich Strebenden beleidiget oder verwundet, wenn sie in der rechten durch Liebe zur Sache und Achtung vor dem guten Willen eingegebenen Weise geübt, und wenn dabei auch im Ausdrucke diejenige Vorsicht beobachtet wird, welche freilich Manche noch zu lernen haben, die sich aber da am natürlichsten einfindet, wo man sich nicht selbst als Meister ansieht und gebärdet. Ist doch, mit J. Paul zu reden, kein Tadel mehr zu erwägen, als der von Freundlichgesinnten und Gleichgestimmten; nicht einmal das Lob der Feinde wiegt so entschieden vor, — da es eben so oft Falle als Fallschirm sein kann; — auch will man einem wohlwollenden Tadler gegenüber weder sein Ich, das eigene Ja und Nein, sondern nur die Sache beschützen. — Da wir übrigens Alle mehr oder weniger von einiger Eitelkeit geplagt werden, so ist es uns recht gut, wenn einmal auch ein Anderer uns auf die Finger sieht, und wenn wir an uns die Wahrheit des Spruches erfahren: „Dein Gutgedachtes in fremden Adern wird alsobald mit dir selber hadern.“ — Wer nicht das Urtheil Anderer über sich und seine Leistungen erfährt, der wird zwar sehr ruhig und un=

beirrt leben, aber auch oft in Täuschungen befangen bleiben und eines scharfen Spornes zum Weiterstreben entbehren. Darum mögen die Lehrerconferenzen den häufigen, wechselseitigen Schulbesuch zu einer wesentlichen Lebensbedingung machen; wenn der Nutzen ausbleibt, so sei man überzeugt, daß die Schuld in den Persönlichkeiten, nicht aber in der Einrichtung zu suchen ist. Ich halte diese wechselseitigen Schulbesuche, selbst wenn sie nicht unmittelbar darauf zu Besprechungen in den Conferenzen benutzt werden, für ungleich zweckmäßiger, als die, nach vorher bestimmter Ordnung und nach vorher gebotenen Aufgaben in der Conferenz selbst abgehaltenen Katechesen oder praktischen Unterrichtsübungen. Diese sind und bleiben, mögen sie nun in der vollen Schulklasse oder mit einer Auswahl von Schülern abgehalten werden, immer eine Parade und Ostentation, und sie entbehren in ihrer fragmentarischen Haltung und Absichtlichkeit jenes natürlichen Characters, jener schmucklosen Einfachheit, welche alle Lehrerthätigkeit durchaus heben sollte. Besonders wünschenswerth wäre es übrigens, wenn die Schulräthe und Schulinspectoren sich mehr bei den Conferenzen betheiligten und anstatt nur durch schriftliche Anweisungen und Verfügungen, mehr durch das lebendige Wort auf die Lehrer einwirken, und diesen überhaupt hiedurch näher treten. Eine besonders günstige Gelegenheit bieten hiezu die Schulrevisionen. Hat der Schulinspector die Schulen seines Inspectionskreises revidirt und somit sich ein auf Kenntniß des Einzelnen basirtes Bild des Ganzen erworben, dann möge er in die Lehrer-Conferenz treten und seine Erfahrungen, Ansichten und Wünsche, so wie Lob und Tadel mittheilen, ohne deßhalb gerade auf Persönlichkeiten einzugehen und Namen zu nennen. Jeder wird sich dann das Seine herausnehmen, wird fühlen, wo es ihm gefehlt hat, ohne sich deshalb von Andern verletzt und beschämt zu sehen und wird damit zugleich wieder einen fördernden Blick ins Ganze thun. Neben den wechselseitigen Schulbesuchen würde ich den Conferenzen als vortreffliches Mittel zur allgemeinen und zur speciellen Berufsbildung noch die Uebung im mündlichen freien Vortrage empfehlen. Man verstehe indessen meinen Vorschlag nicht falsch. Er beabsichtiget nicht, die Lehrer

zu Predigern oder Rednern zu bilden und somit die Grenzen des Berufslebens zu überschreiten, sondern er geht vielmehr darauf hinaus, an einen klaren, bündigen und zusammenhängenden Vortrag zu gewöhnen. Dies scheint mir um so nöthiger, da sich unsere Lehrer wegen des Strebens, heuristisch und katechetisch zu verfahren, gar leicht daran gewöhnen, ein Ganzes durch Fragen zu zerstückeln, bevor sie es eigentlich vorher als Ganzes sich selbst zum vollen Bewußtsein gebracht haben. Zudem scheint es mir unbestreitbar, daß nur derjenige im Stande sein wird, ein Thema in der beliebten katechetischen Form ersprießlich zu behandeln, der es vorher im Zusammenhange erfaßt und überdacht hat und daher auch im Stande ist, dasselbe im Zusammenhange als Ganzes mitzutheilen. Ich glaube, daß die Vorbereitung hierauf und die gewonnene Sicherheit jedem anderen, die äußerliche Methode betreffenden Streben nothwendig vorausgehen muß. Wer es z. B. versteht, kurz, bündig und lichtvoll einen zusammenhängenden Vortrag über Wolkenbildung und Regen zu halten, der wird auch fast durchgängig im Stande sein, diesen Vorgang der Jugend deutlich zu machen; wer es aber nicht vermag, der wird mit allen katechetisch-heuristischen Fragespielen nichts weiter bezwecken, als Verworrenheit und unbestimmtes Gerede. In dieser Beziehung gerade gilt Hippel's Ausspruch: „Wer durch die rechte Thür gekommen ist, wird sich auch wieder durch die rechte Thür herausfinden, wer eine Treppe in die Höhe steigen kann, wird sie auch wieder herabsteigen; wer jedoch eine Sache nur halb weiß, kann nur ein Viertheil beibringen, und wer nur ein Viertheil weiß, der ist ein Miethling." — Die empfohlene Uebung wird gerade noch für jeden Lehrer den wichtigen Vortheil bringen, daß er merke, wo es ihm eigentlich fehlt, und ihn zugleich befähigen, wieder herzlich, liebevoll und eindringlich auch im Zusammenhange mit den Kindern zu sprechen und ihnen zu erzählen, eine Kunst, die Manche in der neueren Zeit ziemlich verlernt zu haben scheinen. Dazu kommt, daß man durch einen solchen Gebrauch der Sprache für die Sprache selbst wesentlich gewinnt und sich somit zu einem eindringlichen Unterrichte befähiget. Sollte ich noch Eins für diesen

Zweck wünschen, so wäre es das, daß sich den Uebungen im mündlichen Vortrage auch Uebungen im Vorlesen von einzelnen guten volksthümlichen Gedichten, biblischen Geschichten, Erzählungen und Abhandlungen anschließen möchten. Ich wiederhole hiebei, daß alle solche Bestrebungen und Leistungen einfach und ungekünstelt bleiben und sich namentlich innerhalb der Grenzen halten müssen, welche durch den Zweck der Versammlung und durch die Schule und den Beruf gezogen sind. Darum möchte ich auch nicht, daß unsere Lehrer sogenannte Schönleser werden, welche im Stande sind oder sein wollen, das Unmögliche zu leisten, und welche deshalb etwa ein ganzes Drama frischweg mit Characteristik der einzelnen Stimmen und Rollen lesen, oder welche glauben, Lesen mit Ausdruck und Lesen mit forçirten Druckern sei einerlei. Ich mag auch hier keine Scheineffekte, welche jeden schlichten, natürlichen und wahrhaft gebildeten Menschen anwidern, sondern Natur, Einfachheit und Wahrheit, wie sie aus dem Herzen und dem ungekünstelten Anschlusse ans Leben fließen.

Es ist wahr, daß bei einer solchen Auswahl des Stoffes für die Berathungen der Lehrervereine und bei dem Geiste, welchem ich in diesen Vereinen Wohnung machen möchte, zum großen Theile das wegfällt, was man zumeist als das eigentliche Lebenszeichen, als Beweis besonderer Regsamkeit zu betrachten gewohnt war. Es ist dieß der Streit und Kampf um Meinungen, das Berathen und Beschließen wie in einer Volkskammer, und die Erhitzung der Gemüther, welche oft noch über die Conferenz hinausreicht und der Wahrheit bisweilen recht eigentlich die Thüre zuschließt. Ich sehe in dem Wegfall solcher Lebenszeichen nur einen Gewinn. Statt der Meinungen werden Ansichten und Grundsätze, statt des Eifers der Selbstsucht wird ein Eifer des Glaubens und der Liebe, statt der Zerstreuung in den Objecten die Sammlung des Subjects eintreten, und wir werden an der Bildung des Menschen, an Herzenswärme gewinnen, was wir etwa an Regsamkeit der Zungen verlieren dürften. Nicht mehr werden dann Einzelne mit jugendlicher Eitelkeit dem Alter entgegentreten und dieses mit bewußter Ueberlegenheit ver-

wunden, nicht mehr werden Keckheit und Anmaßung den bescheidenen Sinn und stilles Streben überwuchern oder ganz zurückdrängen; wir werden jenen Frieden genießen, welcher nicht ist die Stille des Grabes, sondern ein Frieden, in dem die Saaten gedeihen und sich die Herzen erschließen. Der rechte Geist ist es, der das rechte Leben gibt, und diesen Geist bezeichnet Rottels*) am treffendsten, wenn er sagt: „Jeder Mensch, mag er sein, wer er will, der nur auf seine arme Selbstheit sich stellt, muß unfehlbar früher oder später zu Schanden werden. Nicht Einzelnes, auch kein einzelner Mensch, sei er, wer immer, kann für sich groß und glücklich sein und sich vor dem Verfall bewahren. Auch hilft es nicht im mindesten, daß der Einzelne in sogenannte freie Vereine der Einzelnen tritt, in denen doch Jeder trotz aller gemeinsinnigen Phrasen in Wahrheit nur wieder sich selbst, sein einfältiges Selbst sucht: er muß auf das positive höhere Leben und den positiven höheren Geist in unserer Geschichte sich gründen, in wie fern er fest und glücklich stehen will. Je mehr wir als Menschen und Lehrer unsere kleinen Selbstheiten verleugnend dem höheren Leben und Wirken des Christenthums und der christlichen Kirche ruhig vertrauen, damit mitleben und mitwirken für uns und Andere, für Kinder und Schulen, damit treu und wahr mitleben und mitwirken, desto mehr haben wir einen wahren Grund, ein wahres Ziel und wahre Lebens- und Willenskraft!"

Sollte ich diesen Ansichten über den Geist und die Einrichtung der Lehrervereine noch Einiges in Betreff der äußeren Gestaltung und Zusammensetzung zufügen, so wäre es der eine Wunsch, daß die Zahl der Theilnehmer nicht zu klein und nicht zu groß sein möchte. Ist sie zu klein, so stört schon die zufällige Abwesenheit Einzelner das Streben und Wirken des Ganzen, und es mangelt leicht die nothwendige Anregung und die Mannichfaltigkeit in der Einheit. Ist die Zahl der Theilnehmer zu groß, so tritt wieder die Persönlichkeit der Einzelnen allzusehr in den Hintergrund, das Ganze wird zu officiell, dar-

*) Vergleiche Erziehungs- und Bildungslehre vom Standpunkte christlicher Philosophie, von Dr. J. Th. Rottels. Regensburg 1852.

um auch leicht trocken und gemüthsleer, das Band der wechselseitigen Liebe und Amtsbrüderlichkeit wird zu ausgedehnt und darum leicht lockerer und formeller, und die Gefahr liegt näher, daß Ostentation und Selbstsucht den Character des Ganzen trüben und verdrehen. Ich würde in der Zahl der Theilnehmer nicht gern über das Zehnersystem hinausgehen, dagegen dringend wünschen, daß sich jeder solchen Conferenz auch mehrere Geistliche, insbesondere die jüngeren des Bezirks, anschlössen und dadurch zeigten, daß sie gerne die Lehrer suchen und mit ihnen am Gemeinsamen in Liebe bauen mögen. Sie würden dann nicht bloß die Lehrer suchen, sondern bald auch die Lehrerherzen wieder finden!

Ob solche Ansichten verwirklicht werden können und ob ihre Ausführung mehr als Traum ist? — „Weil die Liebe Wunder glaubt, so kann sie Wunder schaffen," sage ich mit dem Dichter, — und damit Etwas wirklich unmöglich werde, müssen wir uns nur einbilden, es sei unmöglich!

XIV.

„Die rechte Poesie gleicht einem Menschen, der sich tausendfältig freuen kann, wo er Laub und Gras wachsen, die Sonne auf- und niedergehen sieht; — die falsche einem, der in fremde Länder führt, und sich an den Bergen der Schweiz, dem Himmel und Meere Italiens zu erheben wähnt; — steht er nun mitten darin, so wird sein Vergnügen vielleicht lange nicht reichen an das Maaß des Daheimgebliebenen, dem sein Apfelbaum im Hausgarten jährlich blüht und die Finken darauf schlagen."

Jakob Grimm.

Für das harmonische Gleichgewicht der Seelenkräfte und jene heitere Ruhe, durch welche die Wirksamkeit des Lehrers ihre wahre Weihe und Fruchtbarkeit erhält, möchte kaum etwas vortheilhafter einwirken können, als die Poesie und die liebevolle Versenkung in deren edelste, reinste Blüthen. Wo es sich um Bildung und Fortbildung des Lehrers, wie um die Erziehung der Jugend des Volkes handelt, da darf die Poesie nicht übersehen oder vernachlässiget werden. In dieser Beziehung sind die Erfahrungen eines bewährten Schulmannes (Weiß) wohl zu beachten, welche er mit folgenden Worten ausspricht: „Durch die frühe Gewöhnung daran, in der Bilderwelt, welche uns umgibt und in welcher wir uns auch sprechend bewegen, die tiefere Bedeutung zu erkennen oder zu ahnen, wird das Gemüth innig und reich; wir wollen dieses große Gut des Lebens denen, welche übrigens vielleicht großentheils zu den geistig Armen gehören werden, nicht vorenthalten! Nur wer mit der Poesie der menschlichen Rede vertraut geworden ist, kann die Prosa derselben eindringlich fassen."

Will der Lehrer einen gedeihlichen, für's praktische Leben erfolgreichen, aber auch der Bildung des Gemüthes förderlichen Unterricht, insbesondere aber in der Muttersprache ertheilen, so verlange ich zunächst von ihm, daß er sich selbst durch innigere nähere Bekanntschaft mit der Sprache und Literatur auf eine

höhere Stufe der Einsicht und Bildung erhebe. Die deutsche Sprache und Poesie soll dem Lehrer selbst ein Hauptmittel zur Förderung seiner gesammten Bildung werden, und daß sie dieß bisher zum größten Theile noch nicht gewesen, bleibt höchlich zu beklagen.

Man hat wiederholt gesagt und anerkannt, daß die Presse gegenwärtig eine Gewalt ist, gegen deren Einfluß man schwerlich noch irgend Jemand mit sicherem Erfolge absperren kann. Wie verbotene Bücher am begierigsten gelesen werden, so wäre jedes Verbieten des Lesens ebenso unmöglich, als erfolglos. Es bleibt gegen den verderblichen Einfluß der Lectüre kein anderes sicheres Mittel übrig, als schon die Jugend durch religiöse Lehre und Erziehung mit den Grundsätzen und Ansichten, mit der Bildung des Herzens und Kopfes auszurüsten, welche zur Abwehr der Verführung nothwendig sind. Dabei kommt es darauf an, der reiferen Jugend die Kunst des Lesens zu lehren. Wie diese Kunst selbst in der Volksschule zu lehren und zu üben sei, wird vielleicht bei einer späteren Gelegenheit zur Sprache kommen; ganz besonders aber muß sie geübt und gelehrt werden in allen den Anstalten, welche über das Ziel der Volksschule hinausgehen. Sie besteht wesentlich darin, daß man lerne, mit Ernst und mit Auswahl zu lesen. Wie wenig dieß geschieht, darüber bedarf es keiner näheren Nachweisung. Darüber, daß man das Lesen als einen Genuß der Gebildeten ansiehet, hat man größtentheils vergessen, es zu einem bildenden Genusse zu erheben und hiezu für Alle zu machen. Wenn die Jugend nicht mit Strenge und Beharrlichkeit zum Lesen mit Ernst angehalten, wenn ihr die hohe Bedeutung des bildenden Lesens nicht klar gemacht und zu diesem Zwecke eine wohlgeordnete Blumenlese des Edelsten dargeboten wird; dann darf es auch nicht befremden, wenn sie später das Lesen nur als ein Mittel zum Zeitvertreib ansieht, alles lies't, was einen kräftigen Phantasiereiz ausübt und was der Zufall darbietet, und somit einer Menge nachtheiliger Einflüsse ohne Gegenwirkung preisgegeben ist. Daß übrigens die Jugend, daß besonders Jünglinge nach Lectüre streben und damit ihre Phantasie zu nähren suchen, ist eine natürliche Folge ihres Cha=

racters und ihrer Eigenthümlichkeit, welche nicht zu unterdrücken, sondern nur zu richten und zu leiten ist. Das Knaben-, Jünglings- und Mannesalter stehen in dem Verhältnisse zu einander, wie Sinnlichkeit, Gemüth und Geist. Jede dieser drei Altersstufen strebt nach einer ihrer Natur angemessenen Thätigkeit und nach dieser entsprechenden Objecten. Im Knabenalter herrschen demnach sinnliche Anschauungen, Gedächtniß und körperliche Uebungen entschieden vor, im Jünglingsalter Phantasie und Gemüth, mithin auch die Poesie, im reiferen Alter Abstraction und Philosophie. Die gute Erziehung schließt sich der Natur an und soll deßhalb das auf bequeme und geordnete Weise darbieten, was sie sucht und bedarf.

Wie wenig ist doch diese einfache Wahrheit beachtet, wie sehr ihr Einfluß dem Zufalle preisgegeben worden!

Der aus dem Seminare entlassene Candidat, welcher doch berufen ist, auf die Jugend und mithin auf das Volk selbst zu wirken, welcher gesinnungstüchtig und entschieden sein soll, hat insbesondere fast nichts von den besten und besseren Schriftstellern unserer Nation erfahren; was ihm durchschnittlich etwa geboten wurde, das waren nur einzelne Brosamen vom Tische der Reichen, die in ihrer Kleinheit und Zerstückelung der anregenden Kraft zu sehr entbehrten. Er lernte seine Sprache meistens nur aus Kinderfreunden und trockenen Lehrbüchern kennen. Weil sein Geschmack nicht durch gut gewählte Lectüre gebildet, weil er nicht ernstlich angeleitet wurde, das Lesen als einen bildenden Genuß anzusehen, so greift er in der späteren Einförmigkeit seines Dorflebens gar bald und leicht zu Romanen jeglicher Art, aus welchen sein nicht genugsam mit Grundsätzen ausgerüsteter Geist oft eine Nahrung zieht, die der wahren Fortbildung und dem Berufe nur gefährlich ist. Weil er nicht angeleitet wurde, Gutes mit Nachdenken und Vertiefung zu lesen, so lies't er überhaupt späterhin mehr um sich zu amüsiren, als um sich geistig höher zu heben. Er vergißt namentlich, daß es besser und fruchtreicher ist, ein wahrhaft gutes Buch, ein erhebendes Gedicht zehnmal zu lesen, als zehnerlei Bücher einmal mit der Begier, ans Ende zu gelangen, zu durchfliegen. Er vergißt, daß die Biene in den

Kelch der Blume eindringen muß, um den Honig auszubeuten, und daß ein sinniges, liebevolles Versenken in eine gute Schrift erst den wahren Genuß und Gewinn bringt. Soll es in dieser Hinsicht mit der Bildung und Fortbildung unserer Lehrer besser werden, so sind vor allem gar ernste und wichtige Forderungen an das Lesebuch für's Seminar und an die Seminarlehrer zu stellen. Zu letztern wünschte ich für unsern Zweck Männer, die mit schlichtem Sinne, mit einem Herzen für's Volk und dessen Lehrer, und mit jenem unverdorbenen, nicht überfeinerten oder durch aufblühendes Wissen verdreheten Geschmacke ans Werk gehen, der noch im Stande ist, sich eines ungekünstelten Volksliedes, eines kernigen Sprüchwortes oder sinnigen Mährchens zu erfreuen, und der in der Poesie nicht den Ausdruck des zweifelvollen, lebensmüden Weltschmerzes, nicht süßlich empfindelnder Koketterie mit religiösen Gefühlen, sondern gottinniger Heiterkeit und Zufriedenheit, gesunder Anschauung und gemüthlicher Betrachtung sucht. Dasselbe gilt auch von dem Geiste des Lesebuches für Seminare. Um für das Schöne empfänglich zu sein, braucht man nicht gerade Lessing's Laokoon gelesen zu haben, und der thörichtste Mißgriff würde es bleiben, ein Lesebuch für Seminare mit gelehrten, schöngeistigen Abhandlungen und schillernden Darstellungen aus dem Bereiche der Kunst und Natur zu füllen. An vielen Erzählungen Stöber's oder Jeremias Gotthelf's, an den meisten Darstellungen Hebel's oder Claudius' lernen junge Lehrer für Geschmack, Beruf und Berufsbildung ungleich mehr, als durch kritische und philosophische Abhandlungen. Je größer wohl die Gewißheit ist, daß wir bald mit Lesebüchern für unsere Seminare beschenkt werden dürften, desto dringender möchte ich wünschen, daß die Zusammenstellung eines solchen Buches nicht in die Hände junger Enthusiasten, sondern erfahrener Männer fiele, welche das Volks- und Lehrerleben nicht bloß aus Büchern kennen. Wir möchten sonst wieder mit Pfauenfedern ausputzen, und das letzte Uebel möchte ärger werden, als das erste. Männer, welche im Volke stehen, und welche für dieses als Lehrer der Volksjugend zu wirken haben, müssen die schlichte Einfachheit, die wahre Empfindung dem Glanze, das

Funkeln des Thautropfens dem Brillantfeuer vorziehen — und dahin hat auch ihre Lectüre, dahin hat das Lesebuch zu wirken.

Das Lesen des künftigen und des wirklich amtirenden Lehrers sollte überhaupt stets mit den Augen des Berufes geschehen, und hiezu schon dem Jünglinge die Anleitung gegeben werden. So viel steht fest, daß ein Lehrer, der mit den Augen eines berufswarmen Lehrers lies't, aus jedem guten Buche, auch wenn es nicht direct für die Schule geschrieben worden, für seinen Beruf ernten kann. Ich möchte dieser schon früher ausgesprochenen Wahrheit schon um deshalb mehr Eingang und Beherzigung wünschen, weil sie mit dazu helfen würde, die Einseitigkeit und Trockenheit in der Bildung, die unfruchtbare Spekulation und die Vielschreiberei auf dem Felde der Volksschul-Pädagogik zu vermindern. Wir haben einen großen Vorrath vielbändiger Erziehungsschriften, aber die Bemerkung ist nicht uninteressant, daß wir diese Schriften nur in den Bibliotheken unserer Erzieher und Lehrer von Profession finden, nicht aber auf den Tischen unserer gebildeten Mütter, nicht in den Schränken und Repositorien unserer Bürger und Beamten. Fast keine einzige Erziehungsschrift ist wahrhaft populär geworden und hat eine nur einigermaßen nennenswerthe Verbreitung gefunden, während doch gerade das Erziehungsgeschäft eines der allgemeinsten ist. Salzmann's Conrad Kiefer und das Krebsbüchlein sind längst vergessen, und an ihre Stelle ist nichts anderes und besseres getreten. Wenn man aber auch die mit Absichtlichkeit auftretenden Erziehungsschriften nicht sonderlich beachtet, so merkt sich doch wohl manche gebildete Mutter, mancher denkende Vater einzelne Stellen über Erziehung und Unterricht, welche ihnen bei der Lectüre klassischer Schriften begegnen; sie springen dem Leser plötzlich in Auge und Geist, er weilt bei ihnen und vergleicht sie mit seinen eigenen Erfahrungen und Ansichten. Er greift in seine Brust und erinnert sich unwillkührlich an seine Pflicht und Versäumniß. Und woher kommt es, daß so Viele gerne bei solchen einzelnen Stellen verweilen, sich ihrer freuen und sie in stillem Herzen erwägen, während sie so selten nur sich überwinden können, ein ganzes, systematisch ausgearbeitetes

Buch über Erziehung und Unterricht ganz durchzulesen, geschweige denn eifrig und ausdauernd zu studiren? Sollte es nicht dadurch erklärt werden, daß jene Schriftsteller, welche uns mit gelegentlichen Erziehungsmaximen überraschen, mehr aus sich selbst, aus der frischen Erfahrung und Anschauung auf concretem Grunde reden, und unmittelbar aus dem reichen Quell des Lebens geschöpft haben, daher auch mehr treffen und entzünden als jene Pädagogen von Fach, welche das ganze Erziehungsgeschäft stets nur als eine Wissenschaft betrachten mögen und nicht eher recht zufrieden sind, bis sie Alles in ein System gebracht und auf Principien gestützt haben, sollten sie auch die Pyramide umkehren und auf einer Nädelspitze balançiren. Die philosophische Construction der Pädagogik hat in der That dem praktischen Leben noch keinen besonderen Nutzen gebracht, und selbst Männer von Fach gestehen offenherzig, daß sie manches philosophische Handbuch der Erziehungswissenschaft ohne eigentliche praktische Ausbeute durchgearbeitet und späterhin dergleichen Studien sparsamer getrieben haben. Es fragt sich sehr, ob jene Erzieher, welche durch ihre Thätigkeit und Schriften großen Einfluß und Ruhm errungen haben, wirklich alle zu den Philosophen im strengen Sinne des Wortes gehört haben. Von Pestalozzi, selbst von Rousseau, möchte ich es nicht behaupten. Daß man übrigens selbst aus Dichtern Pädagogik lernen kann, wenn man nur in rechter Weise fragt und anklopft, beweis't der lesenswerthe Aufsatz über „Immermann“ als Pädagogen von Holtze, welcher im zweiten Hefte des Brandenburgischen Provinzial-Schulblattes für 1852 vollständig abgedruckt ist. Man sagt von Sydenham, erzählt C. G. Carus, daß dieser berühmte, weitsehende englische Arzt einem jungen angehenden Medikus auf die Frage, welches Buch er wohl lesen solle, um in seiner Wissenschaft und Kunst recht tüchtig zu werden, den Don Quixote empfohlen habe. Ich bin weit davon entfernt, setzt Carus hinzu, das für ein Paradoxon oder eine Art von Abweisung zu halten. Der Arzt soll vor allen Dingen den Menschen kennen, nicht nur physiologisch und anatomisch und pathologisch, sondern er soll ihn kennen in allen seinen Lebensverhältnissen, seinen Schwächen und seinen Stärken, in seiner

Weisheit und seiner Thorheit; und es ist keinem Zweifel unterworfen, daß mehr als durch anthropologische Bücher wir hierin gefördert werden können durch die Werke solcher Dichter, die mit wahrhaftem Seherblick in die Tiefen menschlicher Natur eindrangen, ja die im eigentlichen Sinne schöpferisch sich zu verhalten im Stande waren. Es ist seltsam, aber es ist wahr, daß wir oft an einem Gebilde der Dichtung, wenn es bis zu dieser Höhe die schöpferische Macht des Genius bewährt, die sonderbaren und verborgenen Triebfedern menschlicher Handlungen, die merkwürdige und oft so schwer zu entziffernde Eigenthümlichkeit des menschlichen Geistes besser erkennen, als wir irgend dies vermögen in Beobachtung lebendiger Individuen. — Sollte das nicht auch auf Seelenärzte, auf Pädagogen und Schulmänner einige Anwendung finden?

Solch' eine höhere Weise des Lesens, und die damit zusammenhängende fruchtbringende Bekanntschaft mit wahrhaft guten Erzeugnissen der Literatur würde insbesondere auf den Sprachunterricht in unseren Volksschulen nicht ohne vortheilhaften Einfluß bleiben; ja, eine höhere Auffassung dieses Unterrichts, welche doch zugleich wieder die allerpraktischste sein würde, ist nothwendig davon abhängig, daß in den Seminaren der Sprachunterricht weniger äußerlich genommen, weniger in Hinsicht auf den allernächsten Zweck aufgefaßt wird. Die wichtigsten grammatischen Regeln als Regulativ für's Rechtsprechen und Schreiben sind neben dem Leseunterrichte und einer diesen letztern begleitenden trocknen Analyse der Sätze oft das Hauptsächlichste, ja Einzige, was angetroffen wird. Gehen Lehrer gründlicher, umfassender und mit vorwiegend ästhetischem Sinne zu Werke, so ist dies eben nur ihre Sache, da kein Prüfungs-Reglement dergleichen in bestimmter Weise vorschreibt. In der Regel wird eine Grammatik, je nach der historischen oder philosophischen Richtung des Lehrers ausgewählt, Paragraph für Paragraph erläuternd durchgenommen, mit Beispielen dürren Inhalts unterstützt und als Correctiv beim Sprechen und Schreiben benutzt; aber die Einkehr bei der Sprache selbst, wie sie sich in gediegener Poesie und Prosa mustergültig darstellt, die Betrachtung der Sprache als

eines wirksam-lebendigen Organismus, die aufmerksame, Inhalt und Form in ihrer Wechselbeziehung beachtende Uebung fehlen noch häufig. Während endlich in jeder wirklichen und sogenannten höheren Töchterschule der Unterricht in der Literaturgeschichte kaum noch fehlt, während man es hier und in jeder mehrklassigen Stadtschule kaum noch unterläßt, über die verschiedenen Formen der Darstellung, über Metrik und Versbau die nöthigsten Belehrungen zu geben, hat man bis jetzt in den Seminaren noch sehr selten für einige Bekanntschaft mit der Literatur, für Befähigung zum bewußteren Genusse derselben etwas gethan, und dieß hat sich zunächst am geistlos-formellen Sprachunterrichte in der Volksschule, dann aber auch in der selbstgewählten späteren Lectüre vieler Lehrer gerächt. Wer nichts als todte Grammatik gelernt hat, wird auch nichts, als solche, lehren.

Das scheint auf einen Unterricht in der deutschen Literaturgeschichte in den Seminaren hinauszugehen, höre ich fragen? Die Zahl der Unterrichtsgegenstände soll demnach wieder um Einen vermehrt werden, während man doch überall auf Vereinfachung hindrängt und diese vor Allem empfiehlt!

Es handelt sich hier in der That gar nicht um Vermehrung der Unterrichtsgegenstände, sondern nur um eine etwas andere Auffassung und Gestaltung eines bereits berechtigten und vorhandenen, nämlich des Unterrichtes in der Muttersprache. Ich möchte auch keine a priori construirte Literaturgeschichte, welche dem Schüler historische oder kritisch-philosophische Raisonnements gibt, ohne daß dieser selbst Etwas gelesen und verdaut hat, oder ihm zumuthet, über Leistungen mit Knabenweisheit zu Gerichte zu sitzen, von welchen er vorerst noch respectvoll zu lernen hat; ich wünsche vielmehr nur eine Literaturgeschichte in einzelnen biographischen Bildern, zu der das Lesebuch die Grundlage gewähren muß. Ich wünsche daher, daß der Sprachunterricht auch im Seminare mehr vereinfacht, des wissenschaftlichen Tünches entkleidet werde, sich deßhalb mehr dem Umgange mit der Sprache und dem tieferen, innigeren Verständnisse derselben zuwende, und daß er daher dem künftigen Lehrer im Anschlusse an Musterstücke aus deutschen Klassikern so ertheilt werde, wie

er unter den sich von selbst ergebenden Einschränkungen auch in der Volksschule auf Grund des Lesebuches ertheilt werden soll. Theodor Vernaleken hat in seinem Leidfaden für deutsche Sprache und Literaturkunde bereits einen achtungswerthen Versuch zur Verwirklichung dieser Ansichten geliefert, ebenso haben A. Lüben und C. Nacke im Commentar zu ihrem Lesebuche sehr dankenswerthe Vorarbeiten gegeben. Mit dem Gesagten wandte ich mich zwar zunächst an die Lehrerbildner, ich glaube jedoch, daß daraus auch für die Lectüre und Fortbildung der Lehrer selbst Manches hervorgehet, und daß sie dadurch auf ein Gebiet aufmerksam gemacht worden sind, in welchem noch Manches nachzuholen sein dürfte. Dennoch möchte ich noch Einiges andeutungsweise hinzufügen, was hauptsächlich die Lehrer selbst angehet, und sie bei der Wahl der Lectüre für sich und Andere leiten kann.

Zunächst wünsche ich, daß unsere Volksschullehrer sich wieder mehr der Volksliteratur zuwendeten und sich insbesondere auch mit der Volkspoesie befreundeten. Wir haben in dieser Hinsicht zwischen der Literatur für das Volk und zwischen der Literatur aus dem Volke zu unterscheiden. Die erstere, welche in der neueren Zeit zunächst wohl mit Hebel neu geboren wurde, und nach ihm einzelne tüchtige Geister beschäftiget hat, ist der Ueberzeugung entsprungen, daß im Volke selbst, in dessen Anschauungen, Sitten und Gewohnheiten viel des Guten, Edlen und Schönen zu finden ist, und daß darin eigentlich die Grundzüge und Bedingungen allen gesunden Lebens, aller allgemeinen Wohlfahrt aufbewahrt sind. Es ist dies die Ansicht der Verhältnisse, welche Immermann ausspricht, wenn er seinen Merlin zum Volke sagen läßt:

„Ich bitt' euch, geht, und bleibt in euren Hütten!
Ihr lernt von eurer Väter frommen Sitten,
Von jedem Tag, in Arbeit hingebracht,
Mehr, als Merlin zu künden hat die Macht!"

Eine Ansicht, an welche sich natürlich die weitere Ueberzeugung schließt, daß es sich nicht darum handele, dem Volke mit der höheren, überfeinerten Kultur, mit dem Zweifel und Weltschmerze aus höheren Regionen ein gar zweifelhaftes Geschenk zu

machen, sondern daß es wesentlich darauf ankomme, diesen gesunden Keim im Volke, dieses frische, natürliche Volksleben zu erhalten und vor der Ansteckung aus minder reinen, aber feineren Kreisen zu bewahren, ihm aber zu diesem Zwecke bei der kaum noch abzuweisenden, auch in die unteren Stände eindringenden Lesesucht eine Lectüre zu bieten, welche fromme Einfalt, Religiosität, Arbeitsfreudigkeit, Zufriedenheit und offenen praktischen Sinn zu conserviren und zu befördern vermag. Daß diese Lectüre zugleich den Zweck verfolgen kann, gemeinnützliche Kenntnisse zu verbreiten und dem Volke richtige und anwendbare Begriffe über die Natur zu verschaffen, versteht sich von selbst.

Die Literatur aus dem Volke ist der frische Trunk unmittelbar aus dem Quell selbst, und sie begreift Alles, was sich an Volkssagen, Mährchen, Kindersprüchen, Räthseln, Sprüchwörtern und Volksliedern bis zu unserer Zeit erhalten hat und in der neueren Zeit wieder mit größerer Aufmerksamkeit beachtet und theilweise durch besondere Sammlungen der Vergessenheit entrissen und selbst den höheren Kreisen wieder ins Gedächtniß gerufen ist. Während die Schriftstellerei für das Volk die Bekanntschaft mit der Anschauungsweise und den Sitten des Volkes, sowie mit seiner Sprache zur Voraussetzung hat, gibt uns die Literatur aus dem Volke den treuesten frischesten Abdruck seiner ganzen Eigenthümlichkeit und seines Geschmackes, so daß jeder, der für das Volk schreiben oder den wirksamen Umgang mit ihm lernen will, diese Literatur nicht unbeachtet lassen darf. Daß hiermit auch dem Volksschullehrer ein bedeutsamer Fingerzeig gegeben ist, begreift sich leicht, insbesondere, wenn man sich der früheren Hinweisung darauf erinnert, daß es eine schwere Kunst ist, mit dem Volke belehrend, nachhaltig und aufs Herz einwirkend zu reden, und daß der gewöhnliche Hofmeisterton hiezu bei weitem nicht ausreicht. Wenn man diese Kunst von irgend Jemand mit Recht verlangen darf, so ist es vom Volksschullehrer, aber auch dieser wird sie gleich so vielen Beamten und Vormündern des Volkes verlernen, wenn er sich nur mit abstracten Studien und doctrinärer Lectüre beschäftiget. Darum gerade möchte ich ihm die nähere Bekanntschaft mit der Volksliteratur wünschen, um ihn in

der einfachen Anschauungs- und Ausdrucksweise zu erhalten, welche dem Lehrer unentbehrlich ist, der seine bildende Wirksamkeit nicht bloß auf die Schulstube beschränken will. Es ist eine bekannte Thatsache, daß es nirgends mit den Sonntags- und Abendschulen, nirgends mit den Lesezirkeln auf dem Lande recht fort will, und der Grund hiervon ist gewiß mit darin zu suchen, daß Lehrer und Geistliche alle diese Institute leicht zu schulmäßig und zu doctrinär auffassen, deßhalb aber den volksthümlichen Anschluß ans Leben, die Rücksicht und die Eigenthümlichkeit des Volkes sowohl im Vortrage, als in der Auswahl der Lectüre rein vergessen. Ihnen selbst ist zugleich ob aller gelehrten Studien und logisch-methodisch gegliederten Vortragskunst die schöne Gabe, einfach und volksthümlich zu erzählen, rein verloren gegangen. Sie fehlen bei aller Logik doch gar leicht, sowohl in der Wahl der Stoffe, welche zumeist nur aus der modernen Welt gewählt worden, als in der Form, und wäre manchem unserer Lehrer nicht in den biblischen Geschichten zum Glücke noch ein reicher Schatz wahrhaft kindlicher und zugleich volksthümlicher Erzählungen gegeben, sie hätten die Schulen noch mehr mit dem Wasser sogenannter moralischen Geschichten überschwemmt und dadurch noch mehr an der Geschicklichkeit gut zu erzählen eingebüßt. Unter den vielen feinen, unmittelbar aus der Beobachtung des ungekünstelten Volkslebens gegriffenen Zügen, welche in Auerbach's Dorfgeschichten vorkommen, war mir immer auch der Versuch des Lehrers in der Erzählung „der Lauterbacher" merkenswerth, die Landleute bei ihren Abendzusammenkünften im Kruge mit Vorlesen zu unterhalten und dadurch veredelnd auf sie einzuwirken. Er wählte zuerst Zschocke's bekanntes Goldmacherdorf, und die Bauern hörten zwar zu, allein die Absichtlichkeit des Ganzen schien sie wenig zu erbauen, und die von Einzelnen angeknüpften kritischen Bemerkungen waren zu wahr und treffend, als daß sie den Vorleser nicht hätten betroffen machen sollen. Wie anders und ungleich mächtiger war dagegen der Eindruck, welchen später die Mittheilung eines Volksbuches hervorrief! Gerade viele der neueren, moralisirenden und empfindelnden Erzählungen geben uns den größten Beweis von der gänzlichen Ver-

kennung des Volkscharakters und Volksgeschmackes. Indem sie nur immer bessern und aufklären wollen, geben sie sich die Miene, als ob fast gar nichts Gutes vorhanden wäre, und gehen von der Ansicht aus, daß es sich zunächst wesentlich darum handele, das Volk, welches für eine naturzuständliche ungebildete Masse gilt, erst auf eine höhere Stufe der Cultur zu heben. Von einer Einwirkung auf die Phantasie, auf den poetischen Geist des Volkes und von einer weisen Nutzung dieses Geistes ist wenig die Rede, und manche möchten eher glauben, daß das Volk gar keinen Sinn für Poesie habe und gegen deren Einwirkungen mit dreifachem Erze gepanzert sei. Ich kann es mir nicht versagen, hier eine Stelle aus des berühmten englischen Historikers Macaulay Schriften anzuführen. Er sagt: „In einem aufgeklärten Zeitalter wird es viel Einsicht, viel Wissen, viel Philosophie, Ueberfluß an richtiger Klassificirung und feiner Analyse, Ueberfluß an Witz und Beredtsamkeit, Ueberfluß an Versen, und selbst an guten Versen geben, aber wenig Poesie. Die Menschen werden urtheilen und vergleichen, aber sie werden nicht schaffen. Sie werden über die alten Dichter sprechen, und sie erklären und bis zu einem gewissen Grade sich ihrer freuen. Aber sie werden den Eindruck kaum zu begreifen vermögen, welchen Poesie auf ihre ungebildeteren Vorfahren hervorbrachte, die Angst, die Begeisterung, die Fülle des Glaubens. Solche mächtige Gefühle sind in einem gebildeten Gemeinwesen sehr selten und am seltensten bei denen, die seiner Verbesserung am meisten theilhaft sind. Am längsten erhalten sie sich noch beim Landvolke."

Eine nur oberflächliche Bekanntschaft mit der Literatur aus dem Volke würde jedenfalls den etwa Zweifelnden zu der Ueberzeugung führen, daß gerade das Volk mit seinem vorherrschenden Hange zum Wunderbaren und Abenteuerlichen eine reiche Phantasie hat, daß es wirklich poetische Schönheiten wohl empfindet, nicht aber darüber reflectirt, und daß die von ihm stammenden und uns erhaltenen poetischen Schätze eine solche Fülle von Kraft und gesundem Saft enthalten, daß noch viele unserer modernen Dichter, wie bisher, davon borgen können. Eine nähere Bekanntschaft mit der Volksliteratur würde nicht bloß auf alle An-

stalten zur Bildung des Volkes vortheilhaft einwirken, und diese in ein naturwahres Gleis bringen, sondern auch der Volksschule unmittelbar zum großen Segen gereichen, weil sie dieser eine Menge wahrhaft bildender Stoffe zuführte, welche bisher oft geringschätzig betrachtet wurden, aber von um so größerer Wichtigkeit sind, weil sie Kopf und Herz, Phantasie und Verstand gleichmäßig beanspruchen und beschäftigen. Statt Blumen aus Gewächshäusern und statt der Früchte fremder Zonen würde uns die Volksliteratur wieder einfache, schlichte Feld- und Waldblumen bringen, welche nicht minder schön sind und bei näherer Betrachtung sich wohl gar als Prototypus jener vornehmeren Productionen zeigen, welche wir wegen ihrer glänzenderen Farbenpracht öfters vorziehen.

XV.

„Alles, was einmal ernst und tief in die allgemeine Geistesbildung eingriff, wird immerdar einen belehrenden Anklang bewahren." **A. v. Arnim.**

„Der Grundton von Frömmigkeit und reiner Sitte, der durch die besten dieser Poesien in ihrer ältesten Form am hörbarsten durchklingt, macht sie vorzüglich zu einem Lesebuche für die Jugend, das, ohne von ausgesprochen didaktischer Tendenz zu sein, sie doch gegen Unglaube und Unsitte zu befestigen und darüber zu belehren geeignet ist, daß die schönste Dichtung mit Religion und Tugend in ewigem Bunde steht." **G. Schwab.**

Zu den bildendsten Stoffen für die Jugend und die Volksschule rechne ich besonders das Volkslied, die Räthsel und Sprüchwörter und das Mährchen mit der Sage und Legende. Was keiner unserer neueren Dichter, etwa Rückert ausgenommen, sonderlich beachtet hat, was die Kunstpoesie der älteren Zeit ebenfalls ganz ignorirte, ich meine das frische und reiche Kinderleben, das hat gerade in der Volkspoesie seine Vertretung, und zwar in so reichlichem Maße gefunden, daß man auch bei der flüchtigsten Betrachtung nicht darüber hinwegsehen kann. Nicht bloß, daß sich aus dem Vorhandensein einer solchen Menge volksthümlicher Kinderlieder vom Sandmanne, Reiterpferde, St. Nikolaus &c. auf ein herzliches, gemüthreiches Familienleben, auf liebevollsten Verkehr der Mütter und Großmütter älterer Zeit mit ihren Kindern schließen läßt, nein, es erhellt daraus auch ein so instinctmäßiges oder divinatorisches Treffen des Richtigen im Stoffe und der Form, daß sich jeder denkende Beobachter dadurch aufs angenehmste überrascht finden muß. Schon J. Paul sagt, das schönste und reichste Spiel der Kinder sei Sprechen, und zwar Sprechen mit sich und Andern. Es ist dies ganz richtig, und es kann uns nicht entgehen, daß dem kleineren Kinde die Sprache

nicht bloß Mittel zum Gedankenaustausche und zum Ausdrucke seiner Wünsche ist, sondern ganz besonders auch ein Spiel, eine heitere Kraftübung. Wie ein Künstler seine Kunst übt, auch wenn kein Anderer ihn hört, so spricht das Kind für sich und mit sich und genießt dadurch alle Freuden des Spiels. Es hält seine Monologe, wiederholt einzelne Wörter und Wortverbindungen und redet oft mit größter Lust in einer Weise und Sprache, daß der gelehrteste Dolmetscher in Verlegenheit kommen könnte. Darum muß man es der Volkspoesie Dank wissen, daß sie durch ihre Ammenscherze, Kinderpredigten, Thiernachahmungen und sonstige Neckereien für diese Freude der Kinder am Sprechen als reiner Thätigkeit gesorgt, und sogar Sprechübungen geliefert hat, die als höhere Zungengymnastik selbst uns Aelteren noch zu schaffen machen. Das Volkslied hat nimmer vergessen, den religiösen Gedanken auf der Wiege schon niederzulegen, und in der Weckuhr, im Wächterliede, in vielen andern einfachen und innigen Liedern und sinnigen Kindergebeten dafür gesorgt, daß Gott, der göttliche Kinderfreund und der Himmel mit seinen lieben Engeln und Heiligen früh in die Herzen der Kleinen einziehen und darin Wohnung machen. Zugleich kann es kaum Jemandem entgehen, daß das Schwerste für den Künstler, die Harmonie des Inhaltes mit der Melodie, in vielen Volksliedern, bei deren Geburt Dichten und Singen Eins waren, in wunderbar schönem Grade erreicht worden ist. Gerade hiedurch, durch diese wahrhafte Durchdringung und Wechselseitigkeit von Text und Melodie erklärt sich auch die Fortpflanzung von Geschlecht zu Geschlecht. Hoffentlich wird die Volksmelodie mit dem Volksliede auch stets in ihren Rechten bleiben und selbst allen Künsteleien der neuesten Kraftmusik Trotz bieten, ja sie noch weit überleben. Ist es doch unverkennbar, daß schon die Gegenwart diesen einfachen Gesängen wieder mehr liebevolle Aufmerksamkeit zuwendet, und daß selbst unsere neuesten Operncomponisten in das Chaos ihrer Tonwirbel gerne einige einfache Volksmelodien verweben, um durch diese des Hörers Nerven wieder zu beruhigen und wenigstens eine Ausbeute zu gestatten, welche ihm dieses fluthende und stürmende Tönenmeer als bescheidenes Vergißmeinnicht zuwirft. Wenn un=

sere Volksschullehrer gerade dem Volksliede ebenfalls wieder sorgfältigere Beachtung schenken, und demselben in Hinsicht auf Melodie und Inhalt mehr Einfluß auf den Gesangunterricht gestatten, dann wird auch dieser so höchst wichtige, aber bisher zumeist ohne lebendige Frucht gebliebene Unterricht ungleich mehr erziehliche und auf das Volk einwirkende Kraft erhalten. Erst dann darf man sich der Hoffnung hingeben, daß nicht bloß in der Schule, sondern auch aus der Schule heraus in das frische, frohe Leben gesungen werde. Durch das Räthsel, diesen Liebling der großen und kleinen Kinder und des geselligen Volkslebens, hat die Volkspoesie ebenfalls in beredter Weise gezeigt, was der Jugend und dem einfachen Volkssinne frommt; allein die Schule hat sich auch hievon fast ganz abgewendet, und während sie populäre Logik nach Krause's dreibändigen Denkübungen betrieb, jene Denkübungen vornehm übersehen, welche der gesunde Volksgeist seit Jahrhunderten von Mund zu Mund fortpflanzte. Ich kann mich nur herzlich freuen, daß man in den Kleinkinderschulen bereits angefangen hat, der volksthümlichen Kinderpoesie und mithin auch dem Räthsel volle Beachtung zu schenken, und ich hoffe, daß auch die Volksschule hievon lerne und zu ihrem eigenen Gewinne aufhören wird, das abzuweisen, was nicht bereits in irgend einem Paragraphen irgend einer systematischen Pädagogik oder eines methodischen Leitfadens einregistrirt worden. Es freut mich, bei dieser Gelegenheit zugleich auf zwei beachtenswerthe Schriftchen, nämlich auf des verdienten Simrock Sammlung von Volksräthseln und auf den Räthselschatz von Theodor Bittkow hinweisen zu können.

Einem zäheren Vorurtheile möchte ich begegnen, wenn ich es wage, nunmehr auch des Volksmährchens zu gedenken. Ich möchte nicht verlangen, daß der Lehrer etwa in der Schule Mährchen erzähle, obgleich auch dies nicht schaden würde, wenn er nur gut und zur rechten Zeit wählte und erzählte, aber ich wünsche lebhaft, daß er mit diesen lieblichen Kindern der Volksphantasie um deßhalb Bekanntschaft mache, damit er lerne, wie man erzählen muß, damit er sich zugleich dem Volksgeiste wieder mehr befreunde und sich ein Magazin anlege, aus dem er auch

außerhalb der Schule, z. B. im Familienkreise und auf Spaziergängen der Jugend und den Alten erzählen könne. Es sind nicht sehr viele Lehrer im Stande, auch außer der Schule etwas Ansprechendes zu erzählen, und man würde gewiß Viele in nicht geringe Verlegenheit setzen, wenn man sie aufforderte, auch einmal der nicht durch die engen Schulwände eingepferchten muntern Jugend etwas Fesselndes zu erzählen, und sie durch die Kraft anregender Mittheilungen auch ohne die Schranken der Schule um sich festzuhalten. Zudem würde die Bekanntschaft mit den Volksmährchen dem Lehrer gewiß mehr die nöthige Jugendfrische erhalten, als die Lectüre mancher anderen vornehmen Dichtungen; denn was so mannichfach und immer wieder von neuem erfreut, bewegt und belehrt hat, das trägt seine Nothwendigkeit in sich und ist gewiß aus jener ewigen Quelle gekommen, die alles Leben bethaut und frisch erhalten kann. Zur Empfehlung dieser Dichtungen, die sich mit ihren freundlich frommen Kinderaugen eigentlich jedem unverdorbenen Herzen schon selbst empfehlen, will ich mir noch erlauben, einen schönen hierher gehörigen Ausspruch Tieck's anzuführen. „Das ächte Mährchen, sagt er, erschließt mit seinem Kindertone und dem Spielen mit dem Wunder eine Gegend unseres Gemüthes, in welche die übrige Kunst und Poesie nicht hinreicht. Unsere ersten und heiligsten Verhältnisse zur Natur und der unsichtbaren Welt, die Basis unseres Glaubens, die Elemente unseres Erkennens, Geburt und Grab, die Schöpfung um uns her, die Bedürfnisse unseres Lebens, alles dies ist wie Mährchen und Traum, und läßt sich nicht in das auflösen, was wir vernünftig und folgerecht nennen. Darum die Heiligkeit und das Wunderliche, Unbegreifliche aller alten Sagen. Die Schöpfung, die Entstehung des Guten und Bösen, der Fall der Engel, das Ursprüngliche der Legende sowohl, wie unseres nächsten alltäglichen Lebens ist, wenn wir das Wort heilig und ernst nehmen, ein Mährchen. Wer nun durch Erfindung sich auf diesen ernsten Standpunkt des Lebens versetzen kann (oder konnte), dem klingt das innerste Gemüth der Menschen entgegen, aller derer, die sich nicht schon ein einseitiges System von Kunst und Kritik auferbaut haben. Wir werden an unsere räthselhafte Stellung und Be-

stimmung durch diese erinnert, und zwar in einer lieblichen Gestaltung, in der das Gemüth nicht sogleich jene tiefsinnige Hinweisung erkennt. Alles Geschichtliche und Politische ist schon, wenn auch edel und groß, ein Abgeleitetes; hier werden schon jene ersten Urbestimmungen der Menschheit als etwas Unerschütterliches, das sich von selbst versteht, vorausgesetzt, als etwas, das keine Verwunderung, keine Untersuchung mehr erregen soll. Dieses blitzende, sehnsüchtige oder kindliche Hinweisen auf die Natur und die frühesten Bedingungen der Existenz geschieht, und so vielleicht am lieblichsten, auf kindliche, spielende Weise, indem sich eine süße Rührung mit dem Schauer vermählt, der Jeden durchzieht, der zum ersten Male die Alpen oder das Meer erblickt."

Wenn die Volkspoesie wieder mehr in der Volksschule zu ihren Rechten gelangt, dann kann es nicht fehlen, daß man auch die Legende wieder mehr mit Auswahl und Geschmack in den Kreis der Schule hineinzieht, und ich kann hier nur wiederholt auf das hinweisen, was ich in Betreff derselben bereits an andern Orten ausgesprochen habe.

Wir haben in den gegebenen Andeutungen den nach Fortbildung strebenden Lehrern die Aussicht auf eine weite, blüthen- und fruchtreiche Flur eröffnet, in welcher sie bisher noch weniger heimisch gewesen sind, und es dürfte sich nun darum handeln, noch auf einige wenige Ruhepunkte, welche diese Flur durch ihre besondere Schönheit zieren, ausdrücklich hinzuweisen, oder ohne Bild, auf einige ausgewählte Schriften aufmerksam zu machen, welche vor andern Beachtung und Studium verdienen. Eine solche Hinweisung wird nicht nur der individuellen Bildung des Lehrers förderlich sein, sondern ihn auch befähigen, die Lectüre des Volkes und der Jugend zu richten und zu leiten, und auf die Frage: „was soll denn gelesen werden?" eine einigermaßen genügende Antwort zu geben.

Bleiben wir zunächst bei der Literatur für das Volk stehen.

Bei der Frage, was soll gelesen und empfohlen werden, kann Keinem die Schwierigkeit der Antwort entgehen, zumal wenn er auf die Verschiedenheit der Standpunkte und Ansichten in religiöser, politischer und philosophischer Hinsicht blickt, welche sich

namentlich auch in der Gegenwart geltend machen. Allen zu gefallen ist da ebensowenig möglich als wünschenswerth; Entschiedenheit und Wahrheit aber des Mannes würdig. Das Kriterium, welches meiner Ueberzeugung vollkommen entspricht und mich leiten wird, hat der Dichter Joseph von Eichendorff am bündigsten und unzweideutigsten ausgesprochen, wenn er sagt, „daß zu einem Volksschriftsteller insbesondere dreierlei Dinge gehören, so einfach, daß sie heutzutage schwer begriffen werden, nämlich: daß er's ehrlich meine; daß er wisse, was er will, und daß er mit dem Volke, für das er schreibt, das Gefühl von der Wahrheit und Schönheit seiner Religion theile, welche bis daher noch immer das Christenthum ist und, trotz dem süßen Pöbel der Christenjuden, Türkenchristen und Christenheiden, fortan und bis ans Ende der Welt bleiben wird".

Allen Lehrern rathe ich aber bei dieser Gelegenheit nicht bloß, sondern ich möchte es sogar als eine heilige Pflicht fordern, jede Schrift, welche sie der Jugend oder dem Volke geben und empfehlen, vorher selbst zu lesen und zu prüfen. Nur wenn dies geschehen, ist man vollständig und in seinem Gewissen sicher, daß man Etwas gibt oder empfiehlt, was nicht mit dem christlichen Volksgeiste im Widerspruche steht, und schwer ist die Verantwortung, welche Leichtsinn oder träge Sorglosigkeit in dieser Hinsicht aufbürden können. Das inhaltsreiche Wort: „Wehe denen, durch welche Aergerniß kommt, oder welche eines dieser Kleinen ärgern," findet auch hier seine volle Anwendung.

Indem ich nun zur Empfehlung einzelner Volksschriften übergehe, bemerke ich noch, daß ich unter den Schriften für das Volk nur auf Leistungen der neueren Zeit Rücksicht genommen habe, da die älteren Schriftsteller dieser Kategorie theils wegen der veralteten Form, theils wegen ihres der Gegenwart entfremdeten Inhaltes zumeist in eine Vergessenheit versunken sind, der wir sie um so mehr überlassen, da sie nicht, gleich den Schriften aus dem Volke, neue Bearbeiter gefunden und sich somit größtentheils selbst überlebt haben. Es liegt auch hierin eine wichtige Lehre.

Als Begründer der neueren Volksschriftstellerei wird gewöhnlich

J. P. Hebel genannt, welcher im Jahre 1826 in Schwetzingen bei Carlsruhe starb. Ob mit Recht oder mit Unrecht sein Name in dieser Beziehung vor Andern genannt wird, sei dahin gestellt, jedenfalls hat er mannichfache Impulse gegeben und verdient es, von jedem Volkslehrer genauer gekannt zu sein. Wenn der Mann auch gerechten Zweifel an seiner deutschen Gesinnung dadurch erregt, daß er Hofer niedertritt und Napoleon vergöttert, so bleibt er doch ein Muster in der Erfindung von einfachen aber interessanten Stoffen für das Volk, welches er genau kennt, und in der Volkssprache oder in der Art, dem Volke zu erzählen. In letzterer Hinsicht ist er mustergültig und kann Lehrern besonders zeigen, wie man belehrend auch ohne Absichtlichkeit und Schulmeisterton dem Volke erzählen soll. Hebel war ein Dorfkind, aus dem Volke recht eigentlich hervorgegangen, und konnte deßhalb gerade auch das Volksleben in seiner Innerlichkeit verstehen und fassen, hätte er es nur mehr von der gemüthlich-religiösen Seite erfassen wollen. Am meisten findet sich diese in seinen allemannischen Gedichten vertreten; nur Schade, daß sie ihre Sprache bloß auf einen engeren Kreis des Vaterlandes verweis't. Sein rheinischer Hausfreund, aus dem gar viele einzelne Stücke in unsere bessern Lesebücher aufgenommen sind, verdient vom Lehrer am sorgfältigsten beobachtet zu werden, insbesondere, weil auch dem Volkswitze und Humor darin in ganz vorzüglicher Weise Rechnung getragen worden ist.

Zu den Schriften für das Volk gehört auch Pestalozzi's Lienhard und Gertrud, welchem köstlichen Buche nur eine Zusammenziehung der drei Bände in einen zu wünschen wäre. Es hätte dies freilich nur am besten vom Verfasser selbst geschehen können, und er hätte sich dann entschließen müssen, weniger zu philosophiren und sich in theoretischen Excursen zu gefallen. In seiner gegenwärtigen Gestalt wird und kann es beim Volke nur sehr wenig Eingang finden, und das durch den ersten Theil erweckte hohe Interesse wird beim zweiten und dritten Theile mehr und mehr schwinden und in den doctrinären Auseinandersetzungen ganz untergehen. Kein Lehrer sollte jedoch dieses Buch ganz ungelesen lassen. Was dem Werke seinen eigenen

Duft, seine unendliche Liebenswürdigkeit gibt, das ist die Fülle reinster, aufopfernder Gottes- und Menschenliebe, welche das Ganze durchglüht und sich in einfacher, tiefgemüthlicher Sprache überall mit solcher Gewalt kund gibt, daß wohl Niemand das Buch lesen kann, ohne den Verfasser wieder zu lieben. Aus Lienhard und Gertrud befestiget sich der Lehrer nicht bloß in der Kenntniß der Feinde, welche das Volksleben in seiner Reinheit unterwühlen, sondern auch in der Ueberzeugung, welch' ein wichtiger Factor die Familie und insbesondere die Mütter für die Bildung der Jugend, mithin auch für die Schulen sind. Vor allem tritt uns der Einfluß eines reinen edlen Mutterherzens in der Person Gertrud's entgegen, welche so recht an das Wort des Dichters erinnert: „Was kein Verstand der Verständigen sieht, das übet in Einfalt ein kindlich Gemüth!" Wie das Leben das Fundament der Erziehung und des Unterrichtes ist, sagt der Verfasser selbst, so ist Glauben und Liebe, Freiheit und Freude das Fundament des Lebens selber. Damit aber stellt er sich denen entgegen, welche zwar seine Jünger heißen möchten, aber den Glauben an das Göttliche und Ewige der kalten Vernünftelei aufgeopfert haben, damit kämpft er voll glühender Menschenliebe gegen alles Herz- und Lieblose, gegen Falschheit und Ungerechtigkeit. Er gab mit dieser Schrift sein ganzes innerstes Wesen, Leben und Lieben, und er konnte daher später Nichts weiter geben, was sie übertroffen hätte, oder ihr auch nur an die Seite gesetzt werden dürfte.

Unter den neueren Schriftstellern für das Volk, welche des Lehrers Beachtung verdienen, ist Alban Stolz hervorzuheben. Sein Kalender für Zeit und Ewigkeit wurde von allen christlichen Confessionen für eine sehr bedeutende Erscheinung anerkannt und bietet und ist mehr als Abraham a St. Clara, womit der Verfasser wohl oft verglichen worden. Hier findet man tiefe Kenntniß des Volkes und vornehmlich seiner sittlichen Zustände, eine echt volksthümliche, feste und kernige Sprache, reich an plastischer Kraft und der treffendsten Symbolik, dabei Alles gefestiget und gestützt durch den unerschütterlichsten Glauben und Anschluß ans kirchliche Leben und die Religion. Dieser Kalender deckt alle

Leiden und Gebrechen der Zeit auf, wie sie aus der Augenlust, Fleischeslust und Hoffarth des Lebens quellen, auch nicht selten manche Schwächen der Lehrer und Schulen, — schonungslos und ungeschminkt, aber voll Wahrheit und Zorn in dem Herrn, und wer ihn lies't, mag oft unwillkürlich an den zürnenden Heiland erinnert werden, wie er die Käufer und Verkäufer voll heiliger Entrüstung aus dem Hause des Vaters hinaustrieb. Aus diesem Volksbuche wird der Lehrer viel für Beruf und Leben, sowie für den Umgang mit dem Volke lernen, nur muß er sich ihm aufmerksam und ohne Vorurtheile und Eitelkeit hingeben. Neben dem Kalender für Zeit und Ewigkeit, mit welchem der Verfasser zugleich den Gegensatz zur frivolen und ephemeren Kalenderliteratur bilden wollte, verdienen auch dessen volksthümlich erzählten Legenden Beachtung, obgleich sie in der kernigen Sprache dem Kalender für Zeit und Ewigkeit etwas nachstehen und es bedauert werden muß, daß er das Interesse am Stoffe den moralischen Reflectionen oft zu sehr nachgestellt hat.

Bizius, genannt Jeremias Gotthelf, ist auf unserem Gebiete gegenwärtig der Held des Tages, und die große Anzahl seiner Schriften findet mehr und mehr allgemeinste Anerkennung und Verbreitung. Schon ist eine Blumenlese der kraftvollsten und inhaltschwersten Stellen aus seinen Werken erschienen. Ob seine Productivität nicht zu stark ist, und ob er nicht besser thäte, mit seinem großen Talente doch mehr hauszuhalten, bleibe hier dahin gestellt, so viel ist gewiß, daß zwischen seinen Leistungen ein sehr fühlbarer Unterschied obwaltet, welcher zunächst darin bemerkbar wird, daß in mehreren seiner späteren Schriften die Neigung zu moralisiren und zu politisiren entschieden überhand nimmt, und daß er sich damit von dem eigentlich Volksthümlichen entfernt. Die Moral muß in dem Stoffe, in den Charakteren und Handlungen liegen, wird sie an diese von Außen angeschwemmt, so verliert sie das Natürliche und Eindringliche. Wie das Volkslied gleich dem Volksepos nicht reflectirt und moralisirt, so ist auch in unseren neueren Volksschriften in diesem Punkte ganz besonders Maaß zu halten. Es liegt jedoch nahe, daß mit Abnahme der allzusehr angestrengten Erfindungsgabe auch der Stoff

und die eigentliche Handlung immer dürftiger ausfallen, und daß man sodann sehr gerne geneigt ist, den deßfallsigen Mangel durch eine Fülle guter Lehren und Reflectionen zu ersetzen. Das Gesagte wird für diejenigen Lehrer keiner weiteren Ausführung bedürfen, welche Uli den Knecht und dessen weit weniger gelungene Fortsetzung: Uli den Pächter, gelesen haben.

Was J. Gotthelf besonders zum interessantesten Volksschriftsteller macht, ist nicht bloß die Meisterschaft in der Form, sondern auch die wirkliche, aus dem Leben und unmittelbarer Anschauung gewonnene Kenntniß des Volkscharakters nach Licht und Schatten. Wenn auch zuweilen die Natürlichkeit der Darstellung etwas zu weit geht und man sich versucht fühlt, um eine Prise zu bitten, so muß man doch gestehen, daß noch Keiner vor ihm das Volksleben nach allen Seiten hin so tief und man kann sagen so praktisch durchschaut hat. Für den Volksschullehrer hat Gotthelf noch in so fern besonderes Interesse, weil er gleich Alban Stolz die Erziehung durch die Schule oft mit besonderer Liebe und Sachkenntniß ins Auge faßt und darüber vom rein empirischen Standpunkte aus die treffendsten Bemerkungen macht. Zwei seiner Schriften sind es besonders, die kein Lehrer ungelesen lassen darf, zu denen er vielmehr oft zurückkehren sollte, und diese sind: „Leiden und Freuden eines Schulmeisters" und „Uli der Knecht". Durch beide gewinnt der Lehrer für seinen Beruf und für eine volksthümliche Haltung. Gerade die falsche Popularität ist es, welche im ersteren dieser beiden Bücher treffend und warnend gezeichnet worden.

Unter den neuesten Volks- und zugleich Jugendschriftstellern verdient nächst den genannten vor allen noch Karl Stöber rühmlichste Erwähnung. Die Gesammtausgabe seiner Erzählungen ist in drei Bänden, mit hübschen Kupfern geziert, in Dresden bei Naumann erschienen und kostet drei Thaler, freilich ein etwas zu hoher Preis, welcher eine wohlfeilere Ausgabe dringend wünschen läßt. Es ist ein mißliches Unternehmen, ja nicht selten eine Undankbarkeit gegen das gebotene Gute, wenn man die eine Individualität mit der andern messen, und mit dem Weinstocke etwa rechten möchte, weil er nicht zugleich farbige Blüthen

bietet; allein ich kann dennoch den Umstand nicht unerwähnt lassen, daß Stöber's Erzählungen der großen Mehrzahl nach für Jung und Alt eine gleich ansprechende, gleich köstliche Lectüre bieten, und sich gerade hiedurch vor anderen auszeichnen. Dabei sind sie, was die Sprache anlangt, in einer bewundernswerthen biblischen Einfachheit geschrieben, sind so voll des köstlichsten Humors und wiederum der tiefsten, herzinnigsten Gemüthlichkeit, daß man immer nur die vollste Befriedigung finden kann. Dazu kommt, daß Stöber wenig moralisirt, wohl aber die Gabe der Association in seltenem Maße hat. Er weiß an die einfachste Begebenheit, an ganz gewöhnliche Naturereignisse und Gegenstände eine Reihe oft eben so ergötzlicher, als die Phantasie angenehm fesselnder Vergleichungen und Nutzanwendungen zu knüpfen, und das ist ein Talent, welches ich allen Lehrern wünschen möchte. Dabei treten der Bibelspruch, das volksthümliche Sprüchwort oder auch ein sinniger Liedervers überall da auf, wo Jeder sie alsbald am rechten Platze findet, und Alles wird endlich durch einen Humor gewürzt, dem es anzufühlen ist, daß der Verfasser nicht an der Welt verzweifelt, sondern an ihre fortschreitende Besserung glaubt. Stöber coquettirt nicht mit der Religiosität und einer hierauf gegründeten Weltanschauung, aber selten findet man wohl Jemanden, bei dem sie so ungezwungen, so friedlich-heiter und herzlich das Ganze durchweht. Ich kann diese Erzählungen allen unseren Lehrern nicht angelegentlich genug empfehlen, und ich möchte insbesondere noch wünschen, daß jeder von ihnen die Geschichte mit der Ueberschrift: „noch ein Bild" wieder und wieder lesen und daraus auch für sich selbst ein Bild entnehmen wollte.

Mit den genannten Schriftstellern ist freilich unsere Volksschriften-Literatur bei weitem noch nicht abgeschlossen; allein es mag dennoch damit vorläufig genug sein, um so mehr, da unter der erwähnten Firma sich Manches breit und wichtig macht, was dazu nur sehr geringe innere Berechtigung hat. Es lag zunächst nur in meiner Absicht, den Lehrern einige Fingerzeige zu geben, welche Lectüre ihre Aufmerksamkeit verdient und zugleich der eigenen Character- und Berufsbildung förderlich ist,

und hiezu genügt bei der Beschränktheit der Mittel eine sparsame Auswahl des Vollendetsten; ja ein dichter Wald von Schriften und Büchertiteln würde nicht bloß den Blick vom wahrhaft Trefflichen ablenken, sondern auch zur Vielleserei und zu unnöthigen Ausgaben verleiten können.

Es ist dagegen der rechte Ort, noch einiger Jugendschriften zu gedenken. Ein Lehrer muß sich nicht bloß Rechenschaft darüber geben können, welche Eigenschaften eine wahrhaft gute Jugendschrift haben muß, sondern er soll auch die besten derselben oder doch wenigstens einige der besten kennen. Die Zahl der Jugendschriften ist freilich ungeheuer; wie Pilze in einer Nacht hervorschießen, so fließen auch die Jugendschriften aus den Federn einzelner Schriftsteller in fast unabsehbarer Menge, und diese enorme, ins fabrikmäßige gehende Productivität liefert den Beweis, daß die Lesewuth auch in die Jugendwelt übergegangen ist und von vielen Eltern mit Wohlgefallen begünstiget wird. Es versteht sich hiebei von selbst, daß das letztere mehr von den Eltern der höheren Stände gilt. Geburtstage und sonstige Feste geben hier dem Vater, Verwandten und Hausfreunden Gelegenheit, den Kindern Bücher zu schenken, wie sie der Zufall den Gebern gerade in die Hand spielt, und oft entscheidet die Ausstattung, der Bilderschmuck oder wohlfeile Preis mehr, als der Inhalt, um welchen sich der Käufer in der Regel zuletzt bekümmert. Es kann hiebei nicht fehlen, daß den Kindern manches gehaltlose, ja geradezu schlechte Machwerk in die Hände kommt, wodurch zum allermindesten eine frivole Weltansicht und Zerstreutheit gefördert, bisweilen aber auch Religion und Sittlichkeit geradezu untergraben werden, durch welche aber immer der Geschmack an derber, gesunder Kost und ernster Beschäftigung Abbruch leidet. Kinder sollten außer der Schule weniger in Büchern lesen, als e r z ä h l e n hören; aber je mehr es besonders die höheren Stände verlernen, sich mit ihren Kindern abzugeben und sich mit ihnen erzählend zu unterhalten, desto mehr werden Bücher geschenkt, damit diese nachholen oder gut machen, was Vater und Mutter in ihrer Entfremdung vom Kinderleben leider versäumten. Dabei ist besonders zu bedauern, daß durch die Viel-

heit der Gaben das Einzelne an Werth und Bedeutung verliert. Wie Kinder bekanntlich die lieben Mährchen der Großmutter mit gleicher Lust immer wieder und wieder hören, und wie sie selbst die Geschichte, welche sie aufs genaueste hersagen können, sich gerne und mit Freude abermals erzählen lassen; so lesen sie auch ein und dasselbe Buch nach kurzer Unterbrechung mit demselben Genusse abermals. Ist das Buch gut, so muß dieß wiederholte Lesen und das zumeist damit verbundene Auswendiglernen einen sehr vortheilhaften Einfluß auf den mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck, sowie auf die Kenntnisse und die sittlich-religiöse Characterbildung üben. Statt dessen aber befördern wir durch die Vielheit unserer Büchergaben die Sucht, bloß zum Zeitvertreib zu lesen, die Flatterhaftigkeit und Zerstreuung und die Scheu vor ernster, ausdauernder Beschäftigung, welche sich schon jetzt bei der Jugend unserer höheren Stände in bedenklichem Maße vorfindet.

Dazu kommt, daß viele unserer beliebteren Jugendschriften kindische Begebenheiten kindisch darstellen, weil ihre Verfasser von der falschen Voraussetzung ausgehen, daß jede Kinderschrift ihre Stoffe aus dem kindlichen Leben entnehmen müsse. Es geht aber in dieser Hinsicht den Kindern gerade wie dem Volke, von welchem B. Auerbach mit Recht sagt, es liebe nicht, sich seine eigenen Zustände wieder vorgeführt zu sehen, seine Neugierde sei nach Fremdem, Fernem gerichtet, wie sich das auch in anderen Bildungskreisen zeigt. Es ist überhaupt an Jugendschriften, welche ihrem Zwecke entsprechen sollen und wahren Werth beanspruchen wollen, die Forderung zu stellen, daß sie nach Inhalt und Form auch Erwachsene ansprechen und von diesen mit Genügen gelesen werden können. Dieß Kriterium trifft besonders bei den Erzählungen von Christoph Schmid und von Stöber, welche deshalb alle Empfehlung verdienen. Ersterer hat auch den reichen Stoff, welchen die Legende liefert, auf die anmuthigste Weise zu benutzen verstanden, wie dieß insbesondere seine Genovefa beweis't, die wohl selten ein wahrhaft kindliches Gemüth, weß Alters es auch sei, ohne tiefe Rührung gelesen hat. Auch die Schriften des pseudonymen Nelk, Werfer's, E. v. Am-

bach's, Schubert's, der Thekla Gumpert u. A. verdienen empfehlende Erwähnung. Ein Held an Fruchtbarkeit ist Gustav Nieritz. Ein mir vorliegendes, jedoch noch nicht auf Vollständigkeit Anspruch machendes Verzeichniß zählt bereits über sechzig seiner Erzählungen auf, die noch von Jahr zu Jahr vermehrt werden. Er bindet alte und junge Leser durch interessante oft sehr ins Romanhafte streifende Stoffe, welche er oft mit Geschick aus der Weltgeschichte entlehnt hat. Er reflectirt und moralisirt in seinen älteren Sachen wenig, fast nie, und hat eine sehr anerkennenswerthe Gabe, unterhaltend zu erzählen; allein die tiefe, echt natürliche Gemüthlichkeit, ja ich möchte sagen, die schlichte, religiöse Einfalt eines Schmid und Stöber geht ihm doch ab. Die meisten seiner Erzählungen passen für Leser aller christlichen Confessionen; allein ich rathe auch hier, daß der Lehrer erst selbst lies't, ehe er das Buch in die Hand der Kinder gibt.

Da gute Reisebeschreibungen für die Jugend nicht bloß anziehend sind, sondern auch nach vielen Seiten hin belehren können, so mache ich in dieser Beziehung noch auf die Schriften von Harnisch, Heinzelmann und Franz Hoffmann aufmerksam.

Ueber die Struwwelpeter-Literatur, durch welche Verzerrung und Unnatur auch ins Gebiet der Jugendwelt mit Erfolg eingeschmuggelt worden, kann ich wohl schweigen. Pädagogen und Schulmänner von Fach werden längst über sie abgeurtheilt haben; die meisten Eltern aber würden sich immer dabei beruhigen, daß diese Carrikaturen doch ihnen und den Kindern Spaß machen. Diese Literatur ist eine Modesache, die vorübergeht und gar bald sich selbst durch die tollsten Uebertreibungen getödtet haben wird.

Mit Bezug auf das, was ich bereits oben vom Mährchen sagte, empfehle ich den Lehrern die Beachtung von Grimm's gesammelten Kinder- und Hausmährchen, welche in der Gesammtausgabe zwei Bände füllen, aber auch in einer Auswahl erschienen sind, die billig ist und Kindern unbedenklich in die Hände gegeben werden kann.

Um das Kinderleben und die gemüthliche Sorge unserer Altvordern für die Jugendwelt kennen zu lernen, muß man Sim-

rock's deutsches Kinderbuch mit seinen altherkömmlichen Reimen, Liedern, Erzählungen, Uebungen, Räthseln und Scherzen für Kinder einer mehr als flüchtigen Aufmerksamkeit würdigen, und man wird sodann als Erzieher und Lehrer auch daraus brauchbares Material entnehmen können, um mit Kindern unterhaltend zu verkehren und sie auf Spaziergängen an sich zu fesseln.

Da es sich bei diesen Bemerkungen über Literatur und Lectüre wesentlich darum handelte, die Lehrer auf einige Schriften hinzuweisen, welche sie selbst wieder dem Volke näher führen, mit dessen Geiste und mit der Jugend inniger befreunden, und welche einen Sinn und eine Gemüthsstimmung nähren, durch welche die segensreiche Frucht des Lehramtes mehr verbürgt wird, als durch todtes Wissen und abstracte Begriffe; so möchte ich auch wohl wünschen, daß unsere Lehrer mit den Werken des Wandsbecker Boten (Claudius), von denen in neuerer Zeit eine billige Ausgabe erschienen ist, bekannter würden, als dieß durch die Auszüge in unseren Lesebüchern und Anthologien zu geschehen pflegt.

Doch, ich will diesen Abschnitt, der bei aller Länge immer nur Andeutungen bieten könnte, schließen und mich damit begnügen, wenigstens einen Weg gezeigt zu haben, dessen Verfolg jedenfalls den Sinn für das Rechte und Würdige schärft, und in seinem Verlaufe auch ohne weitere Fingerzeige noch zu andern Schätzen hinführen wird. Machte man bisher den Verfassern pädagogischer Schriften oft und mit Recht den Vorwurf, daß sie beim Capitel der Literatur unerschöpflich wären und dadurch geradezu jede Auswahl wieder dem Zufalle preis gäben; so mag man mir dafür lieber allzu große Vorsicht und Kargheit vorwerfen und nur noch vergönnen, daß ich noch einige wenige Worte über die Schriften *aus* dem Volke hinzufüge.

Außer den bereits erwähnten Mährchen und Volksliedern rechne ich zum Theil auch hiezu die ebenfalls bereits empfohlene Legende und die sich oft mit letzterer vermischende *Sage*. Wie uns *Schwab* die schönsten Sagen des klassischen Alterthums in ansprechendem Gewande zusammengestellt und erzählt hat, so haben auch Heinrich v. d. Hagen, Simrock und Bäßler solche Zusammenstellungen deutscher Sagen, Legenden, Schwänke rc.

herausgegeben, welche jedoch zumeist ihres hohen Preises halber Volksschullehrern noch unzugänglich sind oder auch eine zu große Fülle ungesichteten Materiales bieten. Von Bäßler's Heldengeschichten sind auch einzelne besonders zu haben. Diese alten, meistens noch auf historischem Grunde fußenden Sagen bieten einen reichen Stoff, den unsere neueren Dichter vielfach mit Vortheil ausgebeutet haben, der früher in poetischer Form das ganze Volksleben erfüllte und aus des Volkes poetischer Urkraft hervorgegangen ist. Selbst bis in die Gegenwart hinein erstrecken diese alten Sagen noch ihren wunderbaren Einfluß, so daß viele derselben noch jetzt jene Marktliteratur bilden, welche für wenige Groschen dem Volke seinen Lese- und Unterhaltungsstoff bietet. Die Geschichten von Eulenspiegel, der schönen Magelone, dem Herzog Ernst, den sieben Schwaben &c. liegen fast überall auf den Tischen der fliegenden Buchhändler und werden noch jetzt vielfach vom Volke gekauft. Manche dieser alten Sagen sind jedoch wegen ihrer, leider nur ungeschlachten und rohen Händen anheimgefallenen Erneuerung und Umarbeitung nicht mehr zu empfehlen, und es wäre zu wünschen, daß sich ihres poetischen Stoffes eine geschicktere Hand annähme. Theilweise ist diesem Wunsche in neuerer Zeit durch G. Schwab's deutsche Volksbücher (3. Auflage 2 Bände, 2 Thlr.) genügt worden; aber noch immer warten wir auf einen Meister, welcher eine wohlfeilere Auswahl der besten dieser alten Sagen-Vermächtnisse mit möglichster Achtung des darin wehenden Dichtergeistes und der alten Form, sowie mit den hie und da wünschenswerthen Erklärungen veranstaltet, und uns somit ein wahres Volksbuch liefert. Schon weil sich thatsächlich das Volk noch fort und fort für diese seine alten Sagen interessirt, darf sie der Volksschullehrer nicht mit Geringschätzung übersehen; — was sich so lange im Volke erhalten und noch immer dessen Neigung bewahrt hat, das muß einen gesunden, frischen Kern haben und auch der Aufmerksamkeit aller derer werth erscheinen, die berufen worden, auf das Volk bildend einzuwirken. Es wird diese Aufmerksamkeit mit Gewinn an Kenntniß des Volksgeistes und an Geschick in der Behandlung desselben lohnen!

XVI.

„Glaubt ihr nicht, daß Religion die Poesie der Moral, der hohe Styl des Lebens, nämlich der höchste sei, so denkt weniger an die mystischen Schwärmer, welche als Verächter der Glückseligkeitslehre gern verdammt sein wollten, sobald ihnen nur die Liebe Gottes bliebe, als an Fenelon; könnt ihr reiner, fester, reicher, opfernder sein oder seliger, als er, ein Kind, Weib, Mann und Engel zugleich?"

J. Paul.

Es thut dem Gemüthe unaussprechlich wohl, sich zu Zeiten aus dem Gewirr der Welt und des Widerspruchs der Meinungen heraus in die Betrachtung einzelner großer Menschen zu retten, die erfüllt und getragen von dem Geiste göttlicher Liebe, mit ruhiger Klarheit, unbeirrt vom Treiben der Selbstsucht, ihren Lebensweg wandeln, diesen Weg unverrückt auf Ein Ziel gerichtet haben und in diesem Ziele ihre eigene Beseligung finden, obgleich es nur der Beseligung Anderer galt.

Ein solcher Mann ist Fenelon, der geliebte Erzbischof von Cambrai, geboren am 6. August 1651, gestorben am 7. Januar 1715. — Es kann nicht meine Absicht sein, hier eine vollständige Lebensbeschreibung dieses Mannes zu liefern, da man diese in jedem Conversations-Lexikon findet; wohl aber möchte ich den Blick auf diejenigen Seiten seines schönen Lebens richten, welche für den Lehrer bedeutungsvoll sind, aber noch selten hervorgehoben sein möchten.

Was uns da zunächst ins Auge fällt und zur Bewunderung hinreißt, ist seine aufopfernde, aus tiefster Gottesliebe hervorgehende Liebe zu den Mitmenschen, eine Liebe, die sich vornehmlich dadurch äußerte, daß er unablässig bemüht war, auf den Geist Anderer belehrend, besänftigend, erweckend und stärkend hinzuwirken. Obgleich aus einer adligen, sich durch Alter und Glanz auszeichnenden Familie stammend und erzogen in mancherlei Fülle und Bequemlichkeiten, widmete er sich doch dem geistlichen

Stande und faßte schon im Seminare von St. Sulpice den Plan, sich dem Dienste der Missionen von Canada zu widmen. Nur mit Mühe hielt ihn ein Onkel, der Bischof von Sarlat, von diesem Vorhaben ab, da Fenelon's von Natur äußerst zarter Körper und dessen schwache Gesundheit voraussehen ließen, daß er den Beschwerden einer solchen Thätigkeit und den Einflüssen des rauhen Klima's in Canada bald erliegen müsse. Kaum aber war Fenelon zum Priester geweiht worden, als der Drang, das Evangelium den Heiden zu verkünden, wieder mit unwiderstehlicher Kraft in ihm erwachte. Abermals hielt ihn nur die Rücksicht auf seinen Onkel von der Erfüllung des Lieblingswunsches ab; als dieser jedoch 1685 gestorben und in demselben Jahre das Edict von Nantes widerrufen worden war, da entsagte er dem anfänglichen Lebensplane, folgte dem Wunsche seines Königs, und begab sich in die Provinzen des Reiches, um dort die zur katholischen Kirche bereits Zurückgekehrten im Glauben zu stärken, und Andere wieder dahin zurückzuführen. Mit welchem Geiste er diese Mission aufnahm und ausführte, das zeigen die Worte, womit er die ihm angebotene militärische Unterstützung ablehnte. „Ich will lieber, sprach er, durch die Hand irrender Brüder umkommen, als einen einzigen von ihnen dem Trotze und der Gewaltthat von Kriegesleuten aussetzen.“ — „Ein Pfarrer, schrieb er später in dieser Angelegenheit an den Minister, ein Pfarrer, der das Evangelium mit Herzlichkeit auszulegen und das Zutrauen der Familien zu gewinnen weiß, wird Alles, was er will, durchsetzen.“ Sollte das nicht ein Wort sein, welches jedem Lehrer gilt?

Ludwig XIV. ernannte den Herzog von Beauvilliers zum Erzieher seines Enkels, des Herzogs von Burgund, und Beauvilliers erwählte unter Zustimmung des Königs und ganzen Reiches den Abbé Fenelon zum Lehrer des Prinzen und zu seinem ersten Mitarbeiter.

Die Verantwortlichkeit, welche Fenelon hierdurch Angesichts der ganzen Nation übernahm, war um so größer, da der Prinz eigensinnig, stolz und voll heftiger Leidenschaften war. Aber es gelang ihm, aus dem Zöglinge einen freundlichen, bescheidenen

und wohlwollenden, von wahrer Frömmigkeit beseelten Prinzen zu machen, dessen später im Jahre 1714 erfolgender, unerwarteter Tod ganz Frankreich in tiefe Trauer versetzte. — Die Mittel, welche Fenelon neben einem gründlichen Unterrichte in der Religion und den Wissenschaften zur Erziehung des Prinzen anwandte und wodurch er auf den Character desselben so vortheilhaft einwirkte, bestanden in liebevoller Sanftmuth mit unerschütterlichem Ernste in den nothwendigen Forderungen, und in steter Vorbildlichkeit des Wandels. Keine Forderung wurde an den Zögling gerichtet, welche dieser nicht bereits in seinem Erzieher verwirklicht sah. Hatte der Prinz sich durch seine Leidenschaftlichkeit hinreißen lassen, so bestürmte und überschüttete ihn Fenelon nicht sofort mit Vorwürfen, sondern beobachtete vorerst mit allen übrigen Umgebungen ein trauriges, tiefes Stillschweigen. Gemeiniglich kam der Prinz hiedurch gar bald zum Bewußtsein seines Fehlers und zur Reue, erst dann traten Fenelon's ernste Vorstellungen hinzu, und es war mehr als einmal der Fall, daß sich der tieferschütterte Prinz seinem Lehrer zu Füßen warf und diesen weinend um Verzeihung bat. Besonders war Fenelon's Augenmerk darauf gerichtet, seinen Zögling tief in die Wahrheiten des Christenthums einzuführen und ihn dessen beseligende Kraft empfinden zu lassen. Er hielt dieß für um so wichtiger, weil ihn die Ueberzeugung leitete, daß nur der Fürst zum Glücke seiner Unterthanen regieren könne, welcher seine eigene Abhängigkeit von einem mächtigeren Wesen, als alle Könige der Erde, lebhaft empfinde und aufrichtig an eine künftige Rechenschaft glaube.

Daß Fenelon selbst sein wichtiges Amt ohne Menschenfurcht, und nur geleitet von dem Gedanken an den höchsten Herrscher und die künftig diesem zu gebende Rechenschaft, ausübte, davon gibt eine Begebenheit vor allem schlagendes Zeugniß.

Eines Tages ließ sich der Prinz bei einer gerechten Forderung seines Erziehers so von der Leidenschaft überwältigen, daß er in die Worte ausbrach: „Mein Herr, ich weiß, wer ich bin, und wer Sie sind!" Fenelon schwieg und nur seine ernste, traurige Miene zeigte, wie sehr ihn diese Worte betrübten. Erst am anderen Morgen trat er vor den Prinzen und sprach in

ruhigem, aber ernsthaftem Tone: Sie werden sich erinnern, was Sie mir gestern sagten. Ich muß Ihnen pflichtgemäß darauf erwiedern, daß Sie weder wissen, wer Sie sind, noch was ich bin. Wenn Sie sich einbilden, mehr zu sein, als ich, so irren Sie sehr; Ihre Geburt hing nicht von Ihnen ab und ist nicht Ihr Verdienst, höher stehe ich aber als Sie durch Einsicht und Wissenschaft, — Sie wissen ja nur, was Sie von mir lernten — und höher stehe ich durch die Vollmacht, welche mir der König und Ihr Herr Vater über Sie gaben. Aus Gehorsam gegen diese habe ich das schwere, wie es scheint, undankbare Amt Ihres Erziehers übernommen, aber da Sie zu glauben scheinen, daß ich mich in der Ausübung dieses Amtes besonders glücklich fühle, so werde ich sofort Sr. Majestät bitten, mich dieses Amtes zu entbinden, und Ihnen einen anderen Lehrer zu geben, dem ich von ganzer Seele bessere Erfolge seiner Thätigkeit wünsche!

Der Prinz war beschämt und tief erschüttert. — Unter Thränen und lautem Schluchzen gestand er seine Uebereilung, gelobte Besserung nnd bat Fenelon inständig, sein geliebter, treuer Lehrer zu bleiben. Auch jetzt noch blieb Fenelon ernst, versprach nichts und ließ den Reuigen noch den ganzen Tag in bangen Zweifeln, weil er dessen Character kannte und wohl wußte, daß dieser nothwendig tiefere Eindrücke forderte.

Ich übergehe hier Fenelon's Wirksamkeit in seinem späteren bischöflichen Amte, seine Bedeutsamkeit als Kanzelredner, sein Verhältniß zu den jansenistischen Streitigkeiten sowie seinen demuthsvollen Gehorsam gegen die Kirche, und beschränke mich nur auf das, was weniger den Theologen, als den Lehrer interessiren kann. Durch ein Buch, den Telemach, ist Fenelon's Name vorzüglich in der pädagogischen Welt bekannt geworden, obgleich diese Schrift für die praktische Erziehung nur viel geringeren Werth haben kann, als eine andere ungleich weniger bekannte, ja fast vergessene Abhandlung über die Mädchenerziehung. Der Telemach ist eigentlich eine Jugendschrift und wurde in der Absicht verfaßt, um dem Herzoge von Burgund die Grundsätze christlicher Klugheit und Selbstbeherrschung in ihrem Wesen und ihren wohlthätigen Folgen anschaulich zu machen, um dem

Zöglinge die mannichfachen Verführungen der Welt vor Augen zu führen und ihm im anmuthigen Gewande der Fabel die Lehren einzuprägen, deren Befolgung einem Fürsten zum Heile des Volkes nothwendig ist. Ein untreuer Diener, dem Fenelon die Reinschrift des Manuscriptes übertragen hatte, verkaufte das Werk einem Buchhändler, und so erschien es ohne Zustimmung des Verfassers und zog bald die Bewunderung der ganzen gebildeten Welt auf sich. — Da einzelne Gegner Fenelon's dem Könige ins Ohr flüsterten, der Telemach sei eine Satyre auf seine Regierung und beziehe sich auf einzelne Begebenheiten derselben, so fiel der unschuldige Verfasser auf lange Zeit in eine solche Ungnade, daß selbst sein früherer Zögling von nun ab nur heimlich mit ihm correspondiren durfte.

Ungleich wichtiger für den Pädagogen als der Telemach, ist Fenelon's „Abhandlung über die Erziehung der Töchter". — Er schrieb dieses vortreffliche Werk, dessen auch Schwarz und v. Raumer in ihren Erziehungsgeschichten rühmlich gedenken, auf den Wunsch der Herzogin von Beauvilliers und zwar schon in seinem acht und zwanzigsten Lebensjahre. Dieses Werk begründete den Ruhm seines Verfassers, erlebte eine Menge Auflagen, wurde viel geliebt und bewundert und reichte noch in die Zeiten eines Rousseau und seines Emil hinüber, dessen nachtheiligen Einfluß es jedoch auf längere Zeit nicht paralysiren konnte. Diejenigen würden sich aber sehr irren, welche glaubten, in Fenelon's Schrift ein umfangreiches, streng systematisch abgefaßtes Werk zu finden, welches irgend einer philosophischen Schule angehörte. Es ist vielmehr in der einfachsten, schmucklosesten Sprache geschrieben, und sein Inhalt besteht in Ermahnungen und Warnungen, welche aus der Erfahrung geschöpft sind und sich auf eine durchaus kirchlich-religiöse Lebensanschauung stützen. Darin erinnert Fenelon an Pestalozzi, daß er den Einfluß einer guten häuslichen Erziehung, ein reines und edles Familienleben äußerst hoch anschlägt, und hieran einen großen Theil der religiösen Belehrungen und des erziehlichen Unterrichts überhaupt angeknüpft wissen will. Ja, er zieht die häusliche Erziehung und das Familienleben der Pensions- und

Klostererziehung für die Fälle entschieden vor, wo die Töchter sich nicht dem geistlichen Stande zu widmen gedenken. Wenn aber Fenelon dem Familienleben und der häuslichen Erziehung einen so großen Einfluß auf die Bildung der Jugend einräumt; so folgt hieraus auch, daß er wieder die Erziehung der Töchter, als der künftigen Mütter, für besonders wichtig ansieht und in dieser die Hauptbedingung der Sittlichkeit erblickt. „Es ist ausgemacht, sagt er ganz entschieden, daß eine schlechte Erziehung der Frauen viel mehr Unheil erzeugt, als die der Männer.“ — Während Rousseau den Beruf des Weibes hauptsächlich nur darin erblickt, daß es dem Manne gefalle und angenehm sei, sieht Fenelon die Frauen als die Trägerinnen religiös-sittlicher Ideen an und als solche, welche berufen sind, vorzugsweise die höhere Richtung des Lebens festzuhalten und auf Andere fortzupflanzen. Es verdient hiebei hervorgehoben zu werden, daß Fenelon die religiöse Erziehung als Grundlage, die Kenntniß des Evangeliums als Hauptbedingung überall voran stellt, und daß er zwar die intellektuelle Bildung keineswegs ausschließt, doch aber gegen jenes Uebermaß des Wissens, gegen jenes Vielerlei kämpft, was die Gegenwart so entschieden bei der weiblichen Bildung bevorzugt. Er setzt jedoch die religiöse Erziehung und den Religionsunterricht nicht in ein trockenes Katechismuslernen und nicht bloß in die strenge Beobachtung religiöser Gebräuche, sondern er will und erstrebt, daß die Religion Herzenssache werde, und sich als solche durch That und Leben offenbare. Er knüpft daher den Unterricht in der Moral und den Dogmen an das christliche Familienleben und insbesondere nach dem Vorgange des heiligen Augustinus an die biblischen Geschichten, ja er legt den letzten einen so hohen Werth und heilsamen Einfluß bei, daß er ihnen einen besonderen Abschnitt widmet und die Reihenfolge genau angibt, in welcher sie mitgetheilt werden sollen. Er leitet die Kinder durch einfache Fragen, durch Hinweisung auf die Erfahrungen und Beobachtungen des gewöhnlichen Lebens dazu an, selbst wichtige Wahrheiten und Begriffe, wie z. B. den Unterschied zwischen Seele und Leib, aufzufinden und mit klaren Worten auszusprechen.

Auch darin erinnert Fenelon an Pestalozzi, daß er die Erziehung so frühzeitig als möglich begonnen wissen will und den Eindrücken der ersten Lebensjahre einen ganz entschiedenen Einfluß einräumt. Dagegen kämpft er mehrfach gegen die scharf hervortretende Absichtlichkeit des Lehrens und Unterrichtens und empfiehlt die sorgfältige Benutzung des Thätigkeitstriebes und die Anknüpfung an Ereignisse und Erscheinungen des gewöhnlichen Lebens. Allen Unterricht will er vom Geiste der Liebe getragen wissen und dem Kinde zu einer wichtigen, aber angenehmen Pflicht machen.

Fenelon's ganze Schrift zerfällt in dreizehn Abschnitte, Abschnitte, von denen der erste über die Wichtigkeit, der zweite über die Mängel der gewöhnlichen Erziehung spricht. Der dritte Abschnitt stellt die Grundlagen der richtigen Erziehung fest, der vierte spricht von der Nachahmungssucht der Kinder und von den Gefahren, welche sie bringt, das fünfte Kapitel empfiehlt den indirecten Unterricht und warnt vor Uebereilung und Uebertreibungen. Drei Kapitel (6, 7 und 8) sind dem Religionsunterrichte und der religiösen Erziehung gewidmet, das neunte und zehnte handeln von den gewöhnlichen Fehlern des weiblichen Geschlechts, insbesondere von der Eitelkeit auf Schönheit und Putz, und der elfte und zwölfte Abschnitt sprechen über die wichtigsten Pflichten der Frauen und Hausmütter. Ein Schlußkapitel spricht über Gouvernanten, über deren Zulassung, Leitung und Bildung.

Außer dieser Schrift findet sich unter Fenelon's Werken auch noch ein Brief an eine Dame von Stande über die Erziehung ihrer einzigen Tochter, welcher im Wesentlichen das enthält und übersichtlich zusammenfaßt, was den Inhalt der erwähnten umfangreicheren Abhandlung ausmacht.

Sollte diese kurze Skizze hingereicht haben, das Interesse für einen Mann zu erwecken, dessen reine Tugend und aufopfernde Liebe für die Mitmenschen, und dessen hingebende Thätigkeit als Erzieher und Lehrer Anspruch auf bleibendes Andenken in der pädagogischen Welt erworben haben; dann dürfte sich auch der Wunsch anreihen, Einiges unmittelbar aus seinem eigenen Munde

zu vernehmen, und ich glaube daher diesen Abschnitt nicht besser schließen zu können, als wenn ich mir gestatte, noch einige wenige Stellen aus seinen Schriften mitzutheilen. Auch diese dürften Zeugniß dafür geben, daß die wichtigsten und wahrsten Erziehungslehren in jedem kindlichfrommen Gemüthe liegen, und daß ein solches in Einfalt die rechten Wege findet.

Die Welt ist kein Traumbild, sie ist eine Gesammtheit von Familien. Und wer könnte diese mit größerer Liebe und Sorgfalt zur Gesittung führen, als die Frauen, zumal wenn ihre Naturanlagen durch eine sorgfältige Erziehung zur Aufmerksamkeit auf das Kleine, zur Erwerbsamkeit, zur sanften, einnehmenden Beredsamkeit ausgebildet wären? Wo ist aber für die Männer einige Hoffnung wahren Lebensgenusses, wenn ihre innigste Verbindung auf Erden, die der Ehe, ihnen verbittert ist? Was soll aus den Kindern, der Pflanzschule künftiger Geschlechter werden, wenn schon ihre Mütter sie von frühester Jugend an verderben? Daher sind denn die Beschäftigungen der Frauen nicht minder wichtig, als die der Männer.

Gebildete Personen, die sich mit ernsthaften Dingen beschäftigen, haben in der Regel wenig Neugierde. Das, was sie wissen, macht gewöhnlich, daß sie viele Dinge gering achten, die sie nicht wissen. Sie sehen die Nutzlosigkeit und Lächerlichkeit vieler Dinge ein, welche nur leere Köpfe für wissenswürdig halten. Daher schreitet auch die Phantasie ungebildeter und unthätiger Mädchen unaufhörlich in der Irre umher. Da sie keinen soliden Gegenstand hat, so wendet sich ihre Neugierde mit aller Lebhaftigkeit auf eitle, ja gefährliche Dinge. Diejenigen, welche Geist haben, prunken damit, und greifen nach allen Büchern, woraus sie Nahrung für ihre Eitelkeit schöpfen können. Sie lesen mit Leidenschaft Romane, Comödien und Erzählungen abenteuerlicher Begebenheiten, wobei die sinnliche Liebe eine Hauptrolle spielt. Ihr an den Wortschwall der Romanhelden gewöhnter Geist verfällt sodann in lauter Träumereien.

Kinder bemerken Alles, und reden wenig, wenn man sie nicht an das Plaudern gewöhnt, was sehr zu vermeiden ist. Gar oft verdirbt man artige Kinder durch das Vergnügen, welches sie durch ihr naives Geschwätz gewähren sollen; man gewöhnt sie daran, Alles, was ihnen nur einfällt, in den Tag hinein zu reden, von Dingen zu sprechen, die sie noch gar nicht begreifen können, und diese Gewohnheit, vorschnell abzusprechen, über Sachen zu plappern, die ihnen noch nicht zur klaren Anschauung gekommen sind, bleibt ihnen ihr Lebenlang und gibt der Entwickelung ihres Geistes eine schlechte Richtung.

Die Neugierde der Kinder ist ein Naturtrieb, der dem Unterrichte gleichsam den Weg bahnt. Versäumt nicht, sie zu benutzen. Wenn sie z. B. auf einem Spaziergange eine Mühle sehen, und wissen wollen, wozu sie sei, so muß man ihnen zeigen, wie die den Menschen nährenden Getreide verarbeitet werden. Ihre Fragen sollen uns nie belästigen, denn es sind Zugänge, welche die Natur dem Unterrichte öffnet.

So wachsam ihr auch auf euch selbst sein möget, glaubt nicht, daß eure Fehler vor den Augen der Kinder verborgen bleiben. Oft bemerken sie auch die kleinsten. Der heilige Augustin erzählt uns, er habe in seiner Kindheit schon bemerkt, daß seine Lehrer auf ihr Wissen eingebildet wären. Ihr könnt daher nichts besseres und dringenderes thun, als eure Fehler, wie es von den Kindern geschieht, zu erkennen oder euch durch Freunde darauf aufmerksam machen zu lassen. Diejenigen, welche Kinder zu beaufsichtigen haben, verzeihen ihnen gewöhnlich Nichts, sich selbst jedoch Alles! Dadurch macht man die Kleinen tadelsüchtig und boshaft, und sie freuen sich über die Fehler eines Zuchtmeisters, den sie gerne verachten möchten.

Vermindert diesen Uebelstand! Fürchtet es nicht, von den Mängeln zu sprechen, die auch euch ankleben und deren ihr euch etwa in Gegenwart des Kindes könnt schuldig gemacht haben. Wenn sein Verstand bereits so weit vorgeschritten ist, daß es euch fassen kann, so sagt ihm, ihr wolltet ihm ein Beispiel ge-

ben, wie man seine Fehler verbessern müsse, indem ihr eure eigenen wieder gut machtet. So schöpft ihr selbst aus euren Mängeln Stoff zur Belehrung und Erbauung für das Kind, und muntert es auf sich zu bessern. Ihr verhütet dadurch zugleich die Abneigung oder Geringschätzung, welche eure Fehler dem Kinde auch gegen eure Person einflößen könnten.

Man sollte doch immer bedenken, daß Kinder noch unverständig und bloß für die Lockung des Vergnügens empfänglich sind, und daß man oft eine Pünktlichkeit und Ernsthaftigkeit von ihnen heischt, deren man selbst nicht einmal fähig ist. Indem man mit ihnen immer nur von Dingen und Worten redet, für die sie noch keine Begriffe haben, werden sie auf eine ihrer Gemüthsverfassung höchst nachtheilige Weise mit Langeweile und Niedergeschlagenheit erfüllt. Wie oft keine Freiheit und Freude, immer und immer nur Lectionen, Stillschweigen, gezwungene Haltung, Rügen und Drohungen. Da verstanden es die Alten doch besser!

Versprecht den Kindern niemals Näschereien oder Putz zur Belohnung! Dadurch würdet ihr zweierlei Uebel stiften. Erstlich gebt ihr dadurch demjenigen Werth in ihren Augen, was sie doch gering achten sollten, und sodann raubt ihr euch selbst dadurch das Mittel, andere, eure Mühen erleichternde, würdige Belohnungen auszutheilen.

Man muß streben, den Kindern mehr Geschmack für die biblischen Geschichten, als für alle andern beizubringen; nicht aber, indem man ihnen sagt, sie seien schöner, sondern indem man ihnen ihre Schönheit fühlbar macht, ohne darüber zu sprechen. Macht es ihnen bemerklich, wie bedeutsam, wie wunderbar und einzig in ihrer Art, wie naturwahr und lebendig sie sind. Die Geschichten von der Schöpfung, vom Sündenfall, der Sündfluth, der Prüfung Abrahams, die Erlebnisse Josephs, Moses Geburt und fernere Schicksale, reizen nicht nur die Neugierde der Kinder, sondern sie offenbaren ihnen zugleich die Grundwahr-

heiten der Religion und prägen diese ihrem Geiste ein. Man müßte die Wahrheiten der Religion schlechterdings nicht kennen, wenn man nicht einsähe, daß sie durchaus historisch sind. In einer Reihe wunderbarer Thatsachen finden wir ihre Gründung, ihre Dauer, alles das, was wir üben und glauben sollen. Gott, der den Geist, den er selbst den Menschen gab, auch am besten kennt, hat die Religion mit populären Thatsachen verbunden, die den Einfältigen nicht verwirren, sondern ihm vielmehr zum Verständnisse der heiligen Mysterien dienen.

Bei der Erziehung eines jungen Mädchens sind ihr Stand, der Ort, wo sie ihr Leben zubringen soll und ihr muthmaßlicher Beruf zu berücksichtigen. Verhütet es sorgfältig, daß sie Hoffnungen über ihren Stand und ihr Vermögen fassen. Jedem kommen seine übertriebenen Hoffungen theuer zu stehen. Das, was uns hätte glücklich machen können, wird uns zum Ekel, sobald wir etwas Höheres erwarten.

Was auch eine Mutter ihrer Tochter sagen mag, es wird durch das wieder ausgelöscht, was die Tochter sie im Widerspruche damit thun sieht.

Leere Drohungen, ohne daß man die Strafe darauf folgen läßt, werden verächtlich. Dagegen soll man immer weniger (hart) bestrafen als drohen. Die körperliche Züchtigung selbst soll möglichst leicht sein, aber man soll sie mit Umständen verbinden, die das Kind beschämen und zur Reue führen. Erinnert es z. B. an Alles, was ihr früher angewendet habt, um dieses Aeußere zu verhüten. Zeigt euch darüber betrübt, sprecht in des Kindes Gegenwart mit Anderen von dem Unglücke derer, die es so sehr an aller Vernunft und Ehre fehlen lassen, daß man sie strafen muß. Entzieht den Kindern die gewöhnlichen Liebkosungen, bis ihr seht, daß sie des Trostes bedürftig sind. Ihr könnt, je nachdem ihr es für besser haltet, das Kind sehr zu beschämen, oder ihm zu zeigen, daß man ihm die Schande erspare, die Züch-

tigung im Geheimen oder öffentlich vornehmen, immer soll aber die öffentliche Beschämung das letzte Mittel sein.

Leicht findet derjenige Freuden, den scharfe Genüsse noch nicht verdorben haben, und dem noch keine glühende Leidenschaften im jungen Herzen brennen. Gesundheit und Unschuld sind die wahren Quellen aller Freude; diejenigen aber, die das Unglück gehabt haben, sich an erkünstelte Genüsse zu gewöhnen, verlieren den Geschmack an gemäßigten und reinen Freuden und jagen immer mit unruhiger Seele nach Vergnügungen.

Es ist mit dem Vergnügen, wie mit den Speisen. Man kann sich so an stark gewürzte Kost gewöhnen, daß man den Geschmack an gewöhnlichen und einfachen Speisen ganz verliert. Fliehen wir also jene großen Seelenerschütterungen, die nur Ekel und Langeweile zurücklassen. Sie sind hauptsächlich für Kinder zu fürchten, die ihren Gefühlen noch wenig widerstehen können. Erhalten wir ihren Geschmack an einfachen Dingen; so wenig gewürzt ihre Speisen sein sollen, so wenig sollen es auch ihre Freuden sein. Jene Mäßigkeit, welche die Gesundheit des Leibes und der Seele ausmacht, gewährt uns immer eine sanfte und milde Freude, welche keiner künstlichen Zurüstung neuer Schauspiele, noch großer Ausgaben bedarf, um zu befriedigen. Ein kleines Spiel, das man erfindet, ein gutes Buch, eine angenehme Beschäftigung mit weiblichen Arbeiten, ein Spaziergang, ein unschuldiges Gespräch, womit wir uns nach gethaner Arbeit erholen, verschaffen uns reinere Freuden, als das kunstreichste Conzert.

In dem Alter, wo man allenthalben Beifall und noch nirgends Widerspruch findet, faßt man leicht eingebildete Hoffnungen, welche dem späteren Leben unzählige Täuschungen vorbereiten. Ich habe Kinder gekannt, die, so oft man heimlich mit Andern sprach, glaubten, man rede von ihnen, weil dies oft geschehen war. Sie hielten sich für ganz außerordentlich und bewunderungswürdig. Man muß also die Kinder beobachten, ohne daß sie es merken; sie sollen glauben, daß man nur deßhalb auf ihr Betragen merke, weil man sie l i e b t, und sie es bedürfen, daß

man sie vor ihnen unbekannten Gefahren warne, nicht aber, weil man ihren Geist bewundere. Begnügt euch damit, ihre Entwickelung langsam und bei natürlich gebotenen Gelegenheiten zu fördern; denn wenn ihr sie übermäßig antreibt, so habt ihr die Gefahren der Eitelkeit und Anmaßung zu fürchten, Fehler, die stets größer sind, als die frühreifen Früchte jener übereilten Bildung, die in der Welt so vieles Aufsehen macht.

XVII.

„Es lernt kein Mensch die richtige Betonung aus Regeln und eben so wenig aus Beispielen, die man der Regel zu Liebe zusammenhäuft. Die richtige Betonung lernt nur, wer Lesenswerthes mit rechter Aufmerksamkeit liest und das Gewicht jedes einzelnen Gedankens sich klar macht."

Otto Schulz,
Schulblatt 1839. 3. Heft.

Ein Unterrichtsgegenstand, der noch manche neue Anforderung an den Volksschullehrer macht und auf die Art des Strebens nach Fortbildung wirken muß, ist die „Deutsche Sprache". Es ist erstaunlich, welch' eine Menge von literarischen Hülfsmitteln die Bücherkataloge besonders in den letzten Decennien angekündigt haben. Man weiß nicht, ob man sich mehr über die Schreibseligkeit unserer großen und kleinen Pädagogen oder über die Waghalsigkeit der Verleger oder über die Kauflust der Lehrer wundern soll. Die schriftstellerische Thätigkeit auf diesem Gebiete ist um so merkwürdiger, da sie in Betreff der Uebereinstimmung in den Ansichten eine wahre babylonische Verwirrung repräsentirt, welche um so ärger geworden ist, seit Becker's logische Auffassung der Grammatik bei vielen Gelehrten Geltung und bei den Ungelehrten durch Wurst Eingang fand. Aller Eifer für die Verstandesbildung, welcher sich früher auf die Denkübungen, das Rechnen, die Formenlehre 2c. vertheilte, concentrirte sich nun auf die populäre Logik der Sprachlehre, und der Enthusiasmus erreichte einen so hohen Grad, daß der, welcher nicht unbedingt dem neuen Lichte folgte, leicht in den Verdacht eines beschränkten Kopfes kommen mochte. Dennoch gab es Viele, die selbst auf diesen Verdacht hin die neue Richtung mit den Waffen des Witzes und der Gelehrsamkeit angriffen oder sie von Seiten der Nützlichkeit bezweifelten und unbeirrt fortfuhren, ihren Unterricht nach dem Muster jenes Verfahrens zu betreiben, welches durch das

Studium der alten Sprachen, insbesondere des Lateinischen, seit langen Jahren von unseren Volksschulen inoculirt worden war. Dazwischen segelten Andere, ohne einer oder der anderen Richtung mit Bestimmtheit und Bewußtsein zu folgen, bald auf diesem, bald auf jenem Strome hin, je nachdem ein zufällig eroberter Leitfaden ihren Willen bestimmte, und ohne Klarheit im Ziele und Wege. Und noch jetzt, noch in diesem Augenblicke wird selbst ein nur flüchtiger Besuch weniger Schulen ein und desselben Kreises uns sofort von der Verschiedenheit der Ansichten auf dem betreffenden Gebiete sattsam belehren und uns Repräsentanten der verschiedenen Richtungen, sowie vollständig Richtungslose finden lassen. Die Freiheit im Unterrichte oder der Methode feiert hier ihre höchsten Triumphe, aber sie feiert ihre Siege vielfach nur auf Unkosten der Schulen und leider auch des Bildungsstandes der Lehrer! Zunächst lag ein Hauptfehler aller deßfallsigen Bestrebungen darin, daß die Sprache zu objectiv betrachtet wurde, und daß manche Lehrer dieselbe durchaus nicht als etwas zum guten Theile in die Schule Mitgebrachtes, was nur weiter ausgebildet werden soll, sondern als eine außerhalb des Zöglings liegende Festung betrachteten, welche durch die Wälle und Laufgräben einer bis ins Kleinste detaillirten Methode erobert werden müsse. Die Lehrer sahen den Inbegriff der durch irgend einen Leitfaden gebotenen grammatischen Regeln oft allen Ernstes für die Sprache an, und ihr gesammtes Streben war sodann hauptsächlich darauf gerichtet, diese Abstractionen, nicht aber die Sprache selbst, sich und somit auch den Kindern anzueignen. Daher durfte es nicht befremden, daß das Resultat der Sprachlehre in den meisten Schulen immer nur ein angelerntes Wissen, nicht aber ein Können war, und daß die Kinder vor lauter Anweisung, wie man sprechen und schreiben solle, nicht zum selbsteigenen Sprechen und Schreiben gelangten. Man glaubte, dem Können oder der Anwendung genügende Handbietung durch die beliebte und bekannte Satzbilderei geleistet zu haben, welche ewig nur die Form ins Auge faßte, und zu einer so mechanischen, geistlosen Uebung herabsank, daß von Freude am Schaffen und von einer geistigen Anregung nicht mehr die Rede sein konnte.

Wenn wir einen weiteren Kreis und viele Schulen zu überschauen Gelegenheit gehabt haben, dann werden wir uns gestehen müssen, daß die Zahl derjenigen immer noch nicht besonders groß ist, in welchen die Kinder wirklich befähiget werden, selbständig und mit Freiheit sich über irgend einen Gegenstand des gewöhnlichen Lebens mündlich, insbesondere aber schriftlich auszudrücken, und so viel im Gedankenausdruck zu leisten, als zur Abfassung eines Briefes oder Geschäftsaufsatzes erforderlich ist. Die etwa gewonnene Fertigkeit und deren Ausübung ruhen auf so schwachem Fundamente, und sind so wenig zur Natur und wirklichen Sicherheit gesteigert, daß das Gelernte im Drange des Lebens, und unter nur einigermaßen ungünstigen Umständen gar bald wieder verloren geht, um so eher, da man nur das gerne übt, worin man schon einige Fertigkeit erlangte, das aber späterhin sehr bereitwillig zur Seite setzt, worin man nur stümperhafte Fortschritte gemacht hat. Es ist merkwürdig, daß man in so vielen Volksschulen noch immer ein ganz entschiedenes Uebergewicht auf das sogenannte Schönschreiben legte und den Standpunkt der Schule oft genug nach der Zahl besonders zierlicher Handschriften beurtheilte, obgleich man bei einigem Nachdenken alsbald darauf kommen muß, daß die schönste Handschrift nur eine Form ist, welche ohne fortgesetzte, stete Uebung bald schwindet, daß die Uebung im Schreiben aber ein anderes Können voraussetzt, als die Fertigkeit im Buchstabenmalen. Der aus unserer Schule entlassene Knabe wird später nicht die Feder ergreifen, um sich etwa im Schönschreiben zu üben, sondern er wird schreiben wollen, um Gedanken zu fixiren oder Anderen mitzutheilen, und wenn ihm dies eine allzu schwere Arbeit ist, wenn er dazu sein Unvermögen fühlt, so wird er das Schreiben überhaupt unterlassen und somit auch jenes Buchstabenmalen verlernen, womit er sich früherhin so oft beschäftigen mußte. Eine schöne Handschrift ist dankenswerth, aber immer etwas Aeußerliches, was ohne die Fertigkeit im selbsteigenen schriftlichen Gedankenausdruck weder Bestand, noch besonderen praktischen Werth hat, es sei denn, daß wir unsere Knaben zu lauter Copisten bilden wollten. Das Schreiben hat allerdings seine nothwendige leibliche Seite, das ist die Fertigkeit

in der Zeichenbildung; um diese zu erwerben, wüßte ich jedoch kein zweckmäßigeres Mittel, als das durch die Tactschreibe-Methode bereits gebotene.

Ungeachtet so mancher Differenzen und Irrthümer, welche auf dem Gebiete des Sprachunterrichtes noch immer vorkommen, hege ich doch die schon früher am anderen Orte ausgesprochene Hoffnung, daß binnen nicht allzulanger Frist in noch ungleich mehr Schulen als jetzt ein Sprachunterricht gefunden werde, der Kopf und Herz der Jugend mit deutscher Innigkeit und Gründlichkeit ergreift, dessen Frucht in ein späteres Leben wohlthätig hinüberreicht und sich als kernige Gesinnung, als wackere Rede des selbständigen Mannes und Klarheit der Anschauung und des Gedankens bekundet.

Eine solche frohe Hoffnung muß noch mehr durch den Gedanken bestätiget werden, daß ja die Schule auch unter dem Einflusse des öffentlichen Lebens steht und von diesem berührt wird. Man blicke umher! Am Genusse vieler politischen Ehrenrechte kann nur der Theil nehmen, der Lesen und Schreiben gelernt hat; vor Gericht erkennen Richter, Zeugen und andere Betheiligte, wie wichtig Sprachverständniß und Sprachfertigkeit werden können. Gemeindevorsteher und Vertreter einzelner Communen und ganzer Bezirke müssen der Feder und des Wortes gewachsen sein. Mit jedem Jahre steigen durch Eisenbahnen, Maschinen und Erfindungen aller Art der Verkehr und das gewerbliche Leben; was ist in diesem ewig rauschenden und wechselnden Strome der Mensch, welcher nicht des Wortes und der Schrift gewachsen ist? Es kann unter solchen Umständen nicht fehlen, daß Bürger und Landvolk darauf mit Nothwendigkeit hingeführt werden, daß ihre bisher oft verkannte Volksschule unermeßlich wichtige Gaben in der Sprache und Schrift gewähren kann, und ist diese Erkenntniß einmal lebhaft klar geworden, dann folgt auch die dringende Forderung jener Gaben mit unabweislicher Nothwendigkeit. Ja, das Leben fordert und hat schon gefordert, und die Schule muß streben, das in vollerem Maße zu gewähren, was sie bisher im großen Ganzen nicht selten unzureichend, darum ungenügend und verlierbar ins Leben mitgab. Es handelt sich dabei zunächst darum,

daß die Lehrer sich den Zweck klar machen, welcher durch den gesammten Sprachunterricht erreicht werden soll und lebhaft davon durchdrungen werden, daß dieser Zweck, um dessentwillen der Sprachunterricht in der Volksschule Aufnahme fand, der Hauptsache nach ein „praktischer“ ist, keineswegs aber mit der „formalen Bildung“ richtig und erschöpfend bezeichnet würde. Wollten wir auch bei diesem Unterrichtsgegenstande ob des Strebens nach formeller Bildung das materielle Wissen, insbesondere die Uebung und das Können versäumen, so würde die Schule dadurch in einen fühlbaren Widerspruch mit dem Leben treten und diesem entfremdet werden. Das Leben will Früchte sehen und schmecken, und um dieser Früchte willen sind die Schulen gegründet und ist gewissen Unterrichtsgegenständen das Bürgerrecht ertheilt. Was späterhin außer den althergebrachten Disciplinen noch im Interesse der erwähnten formellen Bildung in die Schulen Eingang gefunden, das hat durchschnittlich die angeregten Erwartungen nicht sehr befriedigt, und ist dem größten Theile des Volkes ganz fremd geblieben. Wir wollen, ehe wir über die Ertheilung des Sprachunterrichtes weitere Erörterungen anstellen, deßhalb dessen schon angedeuteten Zweck noch einmal ins Auge fassen und mit schlichten Worten hinstellen, welche und was für Frucht von ihm zu erwarten ist.

Schon mit der mechanischen Lesefertigkeit gibt die Schule einen ungemeinen großen Schatz fürs ganze Leben mit, einen Schatz, dessen Wohlthat auch der geringste Tagelöhner ahnt und würdiget. Kein Vater wird sich finden, der da im Ernste glaubt, es sei nicht höchst nützlich, daß sein Kind lesen lerne; denn Jeder sieht und greift unmittelbar den Nutzen, welchen die Lesefertigkeit sowohl für das bürgerliche als kirchliche Leben der Gegenwart gewährt. Schon mit der mechanischen Lesefertigkeit ist eine Möglichkeit von unberechenbarem Umfange gegeben! Je mehr der Mensch mit dem Leben und durch das Leben leiblich und geistig wächst, desto mehr wird er auch diese Fertigkeit benutzen und zur eigenen Fortbildung anwenden können. Weil aber das Leben dem Einzelnen nicht immer, oder doch öfters erst spät die nöthige Anregung und Gelegenheit gibt, weil

ferner die Büchersprache das eigentliche Gefäß und Medium für die wichtigsten und tiefgreifendsten Wahrheiten ist, sich aber zugleich von der Volkssprache und Mundart durch ausgebildete Form, durch Begriffsreichthum und edle Wendungen unterscheidet; so darf sich die Volksschule keineswegs damit begnügen, dem Schüler bloß die mechanische Lesefertigkeit mitzugeben, und es dem Zufalle zu überlassen, ob, wann und wie er sie später zum zeitlichen Nutzen oder zur Auferbauung des inneren Menschen gebrauche. Je mehr in der Gegenwart die Presse unleugbar eine Gewalt ist, je mehr überhaupt die Zeit herannaht, wo es Jedermanns Bedürfniß sein wird, zu lesen, desto mehr muß die Schule und Erziehung dahin streben, den heranwachsenden Menschen nicht bloß mit sittlicher Stärke und Selbstverleugnung gegen die Verführungen einer schlechten Literatur auszurüsten, sondern ihn auch zu befähigen, mit Freude, Verstand und Nutzen zu lesen.

Durch den Leseunterricht gewöhnlichen Schlages kann ein solches Ziel unmöglich erreicht werden, denn er faßt die Lesefertigkeit rein äußerlich auf und wirkt dahin, daß das Kind ebenfalls die Lesefertigkeit als etwas Aeußerliches betrachten lernt, was eben nur für die Schule geübt wird. Jede Leseübung muß, sobald die nothwendigste mechanische Fertigkeit errungen worden, zugleich mit fortwährender Steigerung dieser Fertigkeit dahin wirken, daß das Kind seine Lesepensa dem Sinne und Inhalte nach auffasse und verstehe, das Verstandene zum vollständigen Eigenthume mache und demgemäß in einer Weise wiedergebe, welche auch dem Hörer hievon Zeugniß ablegt. Es ist mit dem guten Lesen wie mit dem Sprechen, nur sind wir im ersteren in dieser Beziehung gewöhnlich weniger gewandt, als im letzteren. Dies liegt wohl hauptsächlich daran, daß wir beim Sprechen zumeist eigene Gedanken, Empfindungen und Gefühle ausdrücken, von diesen, als unserem vollen Eigenthume, lebhaft ergriffen sind und dies Ergriffensein auch durch die Art der Mittheilung zu erkennen geben. Wir beobachten dabei selbst unbewußt Alles, was zu einem guten Vortrage, wie zum guten Lesen erforderlich ist, und so soll es auch mit dem Lesen sein; denn es ist für Andere nichts als ein Sprechen, und die Hauptregel für alles gute Lesen

bleibt immer: „Lies, wie du sprechen würdest!" Für Elementarschulen passen daher alle Regeln für richtige Betonung beim Lesen, wie sie z. B. aus der Satzlehre oder gar aus der Rhetorik entnommen werden, eigentlich gar nicht; für sie paßt nur das concrete, volle Leben in der Sache. Die Regeln lassen uns überhaupt in der Praxis um so mehr im Stiche, weil die Betonung selten nur etwas Festes, Ausgemachtes ist, und sich dagegen entschieden nach der subjectiven Ansicht und Absicht richtet. Das allgemeinste Gesetz für die richtige Betonung beim Lesen liegt schon in den bisherigen Andeutungen und ist dem unmittelbaren Sprechen entnommen; sollen wir es jedoch in bestimmtester Fassung geben, so heißt es: Hebe bei jedem Lesen, gleich wie beim Sprechen, die Vorstellungen hervor, auf welche du deine Zuhörer besonders aufmerksam machen willst, und dies Gesetz stützt sich auf die Voraussetzung, daß der Vorleser, wie der Sprechende, den Inhalt seiner Rede (hier das Gelesene) verstehe und zu seinem vollen Eigenthume erhoben habe.

Daher gehe bei allem Leseunterrichte das Streben des Lehrers zunächst auf das Verständniß des Gelesenen, auf ein Lesen mit Bewußtsein hin. Unrecht und widersinnig wäre es, von einem der lateinischen Sprache Unkundigen den logisch und ästhetisch richtigen Vortrag einer Rede des Cicero zu verlangen; aber eben so widersinnig ist es auch, von Kindern ein euphonisches Lesen zu fordern, wenn sie den Lesestoff nicht zu ihrem Eigenthum gemacht, nicht gehörig verdaut oder verstanden haben.

Durch das Verständniß des Gelesenen wird der Geist erst befähiget, das Wesentliche vom Unwesentlichen zu sondern, durch dieses Verständniß wird das Gemüth ergriffen, und nur eine solche Erregung kann sich auch äußerlich im Lesen kundgeben. Das Kind wird von dem Gelesenen erwärmt, es denkt sich hinein und findet in der Vertrautheit damit auch ungezwungen die richtige Darstellung. Der Lehrer wirke also dahin, daß das Kind den Lesestoff verstehe, und sich liebevoll aneigne, sodann aber auch durch sein Lesen zeige, es habe den Stoff verstanden und sei davon ergriffen. Oft geschieht dies Letztere unwillkührlich und unbewußt von Seiten der Schüler, namentlich beim lebhaften und

inniger empfindenden weiblichen Geschlechte, öfter aber muß der Lehrer durchs eigene Beispiel dazu hinleiten. Je ungezwungener und natürlicher dies geschieht, desto besser ist es; ja ich halte dafür, daß der Lehrer das sogenannte euphonische Lesen nicht erzwingen oder zu früh verlangen solle, und daß er vielmehr da, wo es über Erwarten Schwierigkeiten macht, ruhig harre, bis das Kind durch Verständniß und Empfindung des Gelesenen dazu wie von selbst hingedrängt wird. Ich habe selbst Beispiele erlebt, daß das sogenannte Schönlesen auf einmal, ganz plötzlich und ohne besondere pädagogisch-didactische Bemühungen des Lehrers bei einzelnen Kindern hervortrat. Es sprang sodann als ein nothwendiges Ergebniß, als eine reife Frucht der erworbenen Gesammtbildung hervor, wie sich die Knospe zur rechten Zeit entfaltet, und gewährte sodann in seiner natürlichen Erscheinung eine viel reinere Freude, als jenes Deklamiren mit Scheineffekten und künstlicher Abrichterei, welches in vielen Schulen ein Hauptgegenstand ist, aber stets dem unverdorbenen, natürlichen Menschen als höchste Unnatur zuwider sein muß. Etwas anderes ist das reine und sprachrichtige Lesen. Hier soll der Lehrer mit Beharrlichkeit und ganz bestimmt fordern, jede Nachlässigkeit oder Trägheit in der Aussprache rügen, jedes Weglassen oder sogenannte Verschlucken einzelner Laute und Sylben sofort tadeln und verbessern lassen, und sich in seinen unablässigen Bemühungen durch die Ueberzeugung ermuntern, daß es sich damit um eine Gewöhnung handelt, welche ihren erziehlichen, heilsamen Einfluß weit über die Lesestunden hinaus erstreckt.

Die nächste Frage, welche sich hienach darbietet, ist: wie man als Lehrer dahin wirke, daß das Kind das Gelesene verstehe.

Will Jemand das, was er lies't, verstehen, so muß er vor allem aufmerksam lesen, und hieraus geht schon hervor, worauf daher der Lehrer vorzüglich zu sehen hat. Leider haben sich nach dem in manchen Schulen noch immer üblichen Verfahren die Kinder, je weiter sie gerade in der mechanischen Fertigkeit vorschritten, oft desto mehr vom Inhalte ihres Lesepensums abgewendet und sich eine Fertigkeit im gedankenlosen Lesen erworben,

welche sie oft genug ins spätere Leben hinüberbegleitete und nie wieder verließ.

Damit das Kind aufmerksam lese, glauben Manche schon genug gethan zu haben, wenn sie beim Aufrufen zum lauten Lesen keine dem Schüler bemerkbare Reihefolge beobachten, und sie bewirken allerdings durch dieses rein äußerliche Mittel vorerst so viel, daß das Kind wenigstens mechanisch beständig mitlies't. Hierin liegt zugleich ein Moment, wodurch die Leseübung der Orthographie förderlich werden kann, indem ja ein nicht kleiner Theil der Rechtschreibung auch durchs Auge, durch Einprägung der Wortphysiognomie erlernt sein will.

Damit sich aber der kindliche Geist auch dem Inhalte zuwende, diesen seinem Sinne nach erfasse, muß freilich auch noch ein anderes Mittel benutzt werden. Ich ging dabei zumeist in folgender Weise zu Werke. Die Schüler mußten das vorliegende Lesestück erst für sich, d. i. leise durchlesen, und hierauf wurde denn der Hauptinhalt des Gelesenen abgefragt. Da die Kinder wußten, daß letzteres geschehen werde, so waren sie hierdurch schon äußerlich genöthiget, nicht bloß auf die Form, sondern auch auf die Gedanken zu achten oder beim Lesen aufmerksam auf den Sinn des Lesestückes zu sein. Dies hat wesentliche Vortheile, und um sie recht zu erkennen, brauchen wir nur auf die unteren Volksklassen zu blicken. Der gemeine Mann lies't meistens ohne zu wissen, was er eigentlich gelesen hat. Soll er Etwas recht gründlich verstehen, so muß es ihm vorgelesen werden, oder er muß es selbst laut lesen. Der Grund hievon liegt eben darin, daß er nicht hinreichend gewöhnt ist, Lesen und Auffassen zu verbinden. Dies, also auch das Verstehen, wird ihm erleichtert, wenn er den Inhalt durch zwei Sinne seinem Geiste zuführt.

Zu dem erwähnten Abfragen füge man noch nöthige Sach- und Worterklärungen kurz hinzu, so daß stets der Hauptinhalt klar und verständlich werde, man hüte sich aber vor dem zu vielen und zu weitschichtigen Erklären, weil dieses nur ermüdet und den Zusammenhang des Ganzen stört. Bei allen Einwirkungen auf das Verständniß unterscheide man aber stets zwischen dem Sachlichen und zwischen dem rein die Empfindung, das Gemüth

Betreffenden. Während man wohl thut, ersteres zu erläutern und hierdurch dem Verständnisse nahe zu rücken, behandele man letzteres mit Vorsicht, und sei bei aller Erklärung in der Hoffnung höchst sparsam, daß Vieles späterhin ohne Kunst und ängstliches Zuthun kommt. Dies gilt namentlich bei der Lectüre von Gedichten, welche durch vieles Erklären nur das Schicksal jener Blumen erleiden, die man zerpflückt, um zu sehen, wie viele Staubfäden sie etwa haben.

Zweckmäßig ist es, das Gelesene von den Kindern noch einmal zusammenstellen und, wenn der Inhalt dazu irgend geeignet ist, sich vollständig erzählen zu lassen. Dieses Wiedererzählen ist der untrüglichste Beweis vom Verständnisse des Gelesenen und fördert das Schönlesen am sichersten schon deßhalb, weil es Lesen und Sprechen nicht schroff von einander scheidet, sondern vielmehr als wesentlich Eine Thätigkeit vorführt.

Wenn die Form des Lesestückes dem Verstehen des Inhaltes Schwierigkeiten entgegenstellt, wie dies namentlich bei Gedichten der Fall ist, so wird der Lehrer den Zweck, ein annäherndes Verständniß zu eröffnen, am sichersten dadurch erreichen, daß er sich erst selbst den Inhalt vollständig klar macht und ihn sodann gelegentlich in seinen Unterricht verwebt oder in populärer, gewöhnlicherer Form vor das Kind bringt, hierauf aber erst das Gedicht lesen und somit als etwas dem wesentlichen Inhalte nach bereits Bekanntes auftreten läßt.

Die Frage, wie der Lehrer darauf hinwirke, daß das Kind das Gelesene und zum Verständniß Gekommene auch mit dem Herzen aufnehme und somit lebhaft empfinde, ist eigentlich durch das bereits Erörterte als erledigt anzusehen. Ist der Stoff von wahrhaft innerem Werthe, trifft derselbe mit den Anschauungskreisen, der Altersstufe und dem Seelenleben des Kindes zusammen, so wird sich alles übrige schon von selbst finden, sobald nur auch der Lehrer mit einer lebendigen, von sittlichem Ernste getragenen Subjectivität hinzutritt und durch sparsam angebrachte Fragen, erweiternde Schilderungen, Blick und Mienen das eindringliche Leben des ganzen Inhaltes noch erhöht.

Es kann sodann nicht schwer halten, daß auch die Kinder

das Erkannte und Empfundene durch richtiges, wenn man es so nennen will, euphonisches Lesen wieder geben, besonders, wenn des Lehrers Beispiel als wahres Muster hinzutritt. Es mag zugegeben werden können, daß ein geistloser Lehrer, der selbst zugleich eine ganz schlechte Handschrift hat, mit Beharrlichkeit und mechanisch-methodischem Wege ziemlich gute Calligraphen bildet; allein mit dem euphonischen Lesen ist es doch anders! Hier darf die Anschauung durch den Gehörsinn, die Erregung des Geistes durch den Geist, nicht fehlen. Lies't der Lehrer selbst gut, und lies't er dann nur öfters vor, so kann er es auch schon bei mittelmäßigem Unterrichte dahin bringen, daß gar manche der geweckteren Kinder wirklich gut lesen, ist er aber selbst ein Schlechtleser, so wird das anhaltendste Streben zumeist unbelohnt bleiben.

Es war in den älteren Schulen nicht selten, daß der Lehrer in einzelnen Stunden, besonders um seine Schüler zu belohnen, und ihnen einmal eine rechte Herzensfreude zu machen, aus einem guten Buche Etwas vorlas. Die Kinder sahen einer solchen Feier- und Freudenstunde während der ganzen Woche mit Sehnsucht entgegen und der Lehrer hatte mit ihrem Wegfall zugleich eine schmerzliche Strafe verfügt. Diese Einrichtung war nicht ohne erheblichen Nutzen. Einmal für die Kinder, weil diese, falls der Stoff gut gewählt worden, eine heilsame Nahrung für ihre Phantasie und eine Menge nützlicher Lehren und Vorstellungen erhielten, wozu das Schulleben mit seiner vorwaltend praktischen Tendenz keine Gelegenheit darbot. Zudem eröffnete sich ihnen durch dieses Vorlesen eine Ahnung der Schätze, welche uns Bücher zu bieten vermögen, und des Vergnügens, welches Lectüre gewähren kann; es wurde aber auch dadurch die Neigung, sich späterhin selbst durchs Lesen zu belehren, bei Vielen entschieden geweckt. War der Lehrer ein guter Vorleser, so wirkte sein Beispiel zugleich auf die Kinder vortheilhaft ein, und sie eigneten sich unwillkührlich seine Art des Vortrages an, ja dieses Vorlesen konnte sogar die Schule mit dem Hause verknüpfen, indem bei geeignetem Stoffe leicht der Fall eintrat, daß die Kinder gedrängt wurden, das den Eltern in guter Stunde wieder mitzutheilen, was ihnen selbst so großen Genuß bereitet hatte.

Aber auch für den Lehrer hatte dieses Vorlesen erheblichen Nutzen. Die Kunst des Lesens will geübt sein, und es ist nicht in Abrede zu stellen, daß die Lehrer zu solcher Uebung durch die Lesestunde gewöhnlichen Schlages keine Gelegenheit erhalten, und es oft genug versäumen, sich solche zu suchen und zu nehmen. Hier ist ihnen aber die Gelegenheit dargeboten, und es kann nicht fehlen, daß sie auch auf die Lesefertigkeit des Lehrers, auf dessen gesammten Vortrag einen sehr vortheilhaften Einfluß ausübt, welcher auch über die Schule hinaus ins öffentliche Leben hinüberreicht.

Was bisher über den Leseunterricht gesagt wurde, wirft schon einiges Licht auf den Sprachunterricht und gewährt zunächst die Ueberzeugung, daß eine Verbindung beider eine ganz naturgemäße Nothwendigkeit ist. Wir werden später nochmals hierauf zurückkommen, und ich beschränke mich jetzt nur darauf, noch die Forderungen besonders hervorzuheben, welche ein guter Leseunterricht an das Streben des Lehrers, an dessen Bildung und Fortbildung stellt.

Vor allem muß verlangt werden, daß der Lehrer das Lesestück, sein ganzes Lesebuch nicht als einen Leichnam, als einen Körper ohne Seele betrachte, sondern vielmehr als etwas Lebendiges, welches wieder Leben erwecken soll, und in dessen Geist er daher einzudringen bestrebt sein muß. Wenn wir aufrichtig sein wollen, so müssen wir gestehen, daß die Lehrer noch immer nicht ganz selten sind, welche ihr Lesebuch nur in der Schule, nie aber außer derselben zur Hand nehmen, nie ein Lesestück vorher durchgehen und dabei erwägen, in welchem geistigen Zusammenhange es mit anderen steht, wie sich dasselbe zu den Kindern verhält und welcher Bildungsstoff etwa darin liegt, welchen Schatz es birgt, und was seinerseits etwa geschehen muß, damit dieser Schatz auch gehoben werde. Wenn der Lehrer es dagegen über sich gewinnt, das Lesebuch auch zu einem Studienbuche für sich selbst zu machen, so wird er nicht bloß für die Fertigkeit im Vorlesen, für seine eigene Sprachfertigkeit, sondern für seine gesammte Bildung gewinnen, und bald über den Reichthum erstaunen, welchen oft eine einfache Erzählung oder Schilderung

oder ein einfaches Liedchen darbietet. Er wird erkennen, daß ihm und den Kindern das schlichte Lesebuch, auch wenn es nicht gerade von einer Meisterhand zusammengestellt worden ist, die ganze Sprache und Sprachlehre in der lebendigsten Anschaulichkeit darbietet, und daß er sich nicht um Beispiele zu schriftlichen und mündlichen Uebungen aus anderen Bereichen umzusehen, nicht diese künstlich herbeizuholen braucht. Und wenn Jacotot früher den inhaltsschweren, aber selten verstandenen Satz aufstellte: Etwas lernen und darauf alles Uebrige beziehen, — so findet dieser Ausspruch besonders auf das Lesebuch seine Anwendung. Ja, wer das Lesebuch zu benutzen weiß und diesem Ausspruche weiter nachdenkt, der wird eine Grundlage für den Sprachunterricht, das Rechtschreiben und den schriftlichen Gedankenausdruck gefunden haben, welche dem ganzen Streben Einheit und Festigkeit gewährt. In einer solchen Betrachtung und Anwendung des Lesebuches liegt auch ein vortreffliches Mittel für den Lehrer, sich selbst in seiner Sprache zu heben und zu vervollkommnen, mehr, als dies durch das Studium jener todten, trockenen grammatischen Leitfäden, an welche so oft Zeit und Geld verschwendet worden, je geschehen kann; — durch eine solche aufmerksame und liebevolle Versenkung in das Lesebuch wird der Lehrer auch mehr und mehr in der Kunst gut vorzulesen und gut zu erzählen zunehmen, in einer Kunst, welche ich Allen nicht genug wünschen kann, und welche ein Hauptziel des Strebens nach Fortbildung innerhalb der Berufsgrenzen sein muß. Man merke zu diesem Zwecke, wie schon erwähnt wurde, auf den natürlichen Ausdruck, wie er sich in der lebendigen Conversation darstellt, und vergesse nie, daß alle Regeln für das Schönlesen keine leere Abstraction sind, sondern aus dem lebendigen Verkehr in der Sprache entnommen wurden, daß daher der gute Vorleser sich an die Natur und den natürlichen Ausdruck anschließt, nicht aber davon entfernt. Man suche in den Geist eines Lesestückes einzudringen, in sich selbst die Empfindungen und Gefühle zum Bewußtsein zu bringen, welche es aussprechen will, man setze sich lebendig in die Lage der Personen, von welchen erzählt wird, welche geschildert werden, und erwäge, wie man selbst an ihrer Stelle gesprochen haben würde.

Man lese endlich gern sich selbst und Anderen vor, und hat man einen gebildeten, im Schönlesen geübten Freund, so nehme man diesen zu Hülfe und lerne durch sein Beispiel und Urtheil. Nichts wird und kann überhaupt der Kunst des guten Lesens förderlicher sein, als der genauere Umgang mit guten Büchern und mit gebildeten Menschen, sowie endlich die aufmerksame Beobachtung des Volkslebens. Letztere bewahrt uns vor Sentimentalität und hochtragischem Pathos, ersterer vor niedriger Copie des Rohen und Gemeinen!

XVIII.

„Eine Sprache kann unter keiner Bedingung wie eine abgestorbene Pflanze erforscht werden. — Sprache und Leben sind unzertrennliche Begriffe, und die Erlernung ist in diesem Gebiete nur Wiedererzeugung."
Wilh. v. Humboldt.

Wir rechnen den Leseunterricht zum Sprachunterrichte, und da das Lesen einmal der Gegenstand ist, an welchen man unwillkührlich zuerst denkt, wenn von der Volksschule die Rede ist, so habe ich auch zuerst das Lesen selbst näher ins Auge fassen wollen und die Frucht näher bezeichnen mögen, um welcher willen dieser Unterricht betrieben wird. Es hat sich hiebei schon ziemlich deutlich gezeigt, daß das Lesen in Wahrheit zum Sprachunterrichte gehört und recht eigentlich in dessen unmittelbarem Dienste steht, obgleich kaum in Abrede gestellt werden kann, daß manche Lehrer noch immer das Lesen als etwas Isolirtes betrachten und dabei an nichts weniger, als an den Sprachunterricht denken. Dieß darf um so weniger Wunder nehmen, da sich Manche auch unter dem Sprachunterrichte wieder etwas ganz Anderes denken, als sich ein schlichter Menschenverstand oder der Nichtdidactiker, als sich das Volk darunter vorzustellen pflegt.

Welchen doctrinären, unpraktischen Begriff die Lehrer oft mit dem Sprachunterrichte verbanden, haben wir bereits gesehen; aber was stellen sich denn die Laien unter diesem Unterrichte vor, was erwarten denn die Nichtpädagogen davon?

Ich glaube, daß sie von dem Sprachunterrichte erwarten, er werde die Kinder zum Sprechen, insbesondere aber zum Schreiben führen oder dahin bringen, daß sie im Stande sind, vom Schreiben im Leben und für's Leben Gebrauch zu machen. Man hofft, das Kind werde es in der Schule so weit bringen, daß es späterhin einen Brief oder eine Quittung schreiben, dem ungeübten Vater seine Wirthschaftsnotizen, das Register über Kauf

und Verkauf, Einnahme und Ausgabe führen könne, und es werde einen solchen Grund in diesen Fertigkeiten legen, daß sie nicht so bald verflüchtigen und vielmehr bei einiger fortgesetzten Uebung so weit gesteigert werden, daß nicht wegen jeder an die Obrigkeit zu richtenden Eingabe zu einem Winkeladvokaten und Geldschneider gelaufen werden muß. Eine solche Fertigkeit wird den Eltern ungleich lieber sein, als wenn die Kinder lernen, zwischen Object und adverbialer Bestimmung, zwischen intransitiven und transitiven Verben 2c. 2c. unterscheiden, und somit sich Begriffe einprägen, und Redensarten aneignen, von welchen der gewöhnliche praktische Menschenverstand kaum weiß, warum und wozu sie gelernt werden.

Wenn also der Lehrer wieder auf einen Sprachunterricht zurückgeführt werden will, welcher einen wirklich praktischen, fürs Leben nachhaltigen Werth hat und nach so und so viel Schuljahren eine greifliche Frucht nachzuweisen vermag, dann muß er vor allem den Gedanken fallen lassen, daß der Sprachunterricht bloß um seines formalen Zweckes in die Schulen aufgenommen und eine populäre Logik sei, durch welche die Kinder vorzugsweise haarscharf unterscheiden, schlagend definiren und analysiren, vor allem und zunächst denken lernen sollen. Er muß sich gewöhnen, nicht die Sprache als einen Leib anzusehen, welcher zur Uebung verfrüheten Scharfsinns anatomisch zergliedert werden soll, sondern als ein Geistiges, welches sich seinen Leib gebildet hat, und darf dabei nie außer Acht lassen, daß Form und Inhalt auf dem Gebiete der Sprache nie zu trennen sind. Er muß wieder der Uebung das entschiedenste Uebergewicht vor allem Theoretisiren einräumen, und hat gerade deshalb den Sprachunterricht mit allem anderen Unterrichte in die innigste Verbindung zu setzen. Was bisher in so vielen Schulen die Hauptsache, wenn nicht das alleinige Ziel des Strebens war, die grammatischen Distinctionen, Regeln und Kategorien, das tritt sodann nicht mehr um seiner selbst willen oder wegen einseitiger Denkübungen hervor, sondern nur, in so weit dadurch die Uebung erleichtert und bedingt wird, ja es fällt theilweise als Frucht verständiger Uebung von selbst in die Hand.

Hiermit ist zugleich darauf hingewiesen, daß unseren Volksschulen bisher oft genug der lebendige Umgang mit der lebendigen Sprache gefehlt hat, und daß eben deßhalb die sogenannte formelle Denkbildung öfters nur Illusion geblieben ist. Wie der Umgang des Geistes mit dem Geiste, der freie Verkehr des Gebildeten mit dem zu Bildenden nie ohne Frucht für die Steigerung der höheren Seelenkräfte bleiben kann; so muß auch der wirkliche Verkehr und Umgang mit der Sprache, welche selbst „Geist" ist, wieder den Geist wecken und bilden. Wie aber ausgeleerte Hülsen und Aehren zwar noch vielversprechend scheinen, doch aber keinen kräftigen Nahrungsstoff mehr bieten, so kann auch der ewige Umgang mit der Grammatik als Sprach-Abstraction und die für „Uebung" geltende Satzmacherei nach vorgeschriebenen Leisten keinen reellen Gewinn für die Ausbildung der höheren Seelenkräfte gewähren, insbesondere, weil die Grundlage fehlt, auf welche die Abstractionen bauen, und weil sich deshalb alles Theoretisiren mehr oder weniger als ein Dreschen bereits ausgeleerter Halme erweis't.

Wie es eine immer noch nicht genug beherzigte und in ihrer großen Wichtigkeit erwogene, ganz unleugbare Thatsache ist, daß Tausend und aber Tausend Menschen, darunter selbst große Dichter und Redner, ihre Sprache bis zur vollendeten Meisterschaft ohne eigentliche grammatische Studien bloß durch den Umgang mit gebildeten Menschen, durch passende Lectüre und Uebung erlernten: so ist und bleibt es auch für unsere Schulen eine Thatsache, daß nicht da die Kinder am besten sprechen und schreiben, wo am meisten grammatisirt worden, sondern vielmehr in den Schulen, wo der Lehrer selbst seine Muttersprache rein und edel gebrauchte, die Schüler ohne viele Künstelei zum Umgange mit der lebendigen Sprache hinführte, zum Selbstsprechen und zur fleißigen Uebung im schriftlichen Ausdrucke anhielt. Wir können, sagt der englische Historiker Macaulay, nicht wahrnehmen, daß das Studium der Grammatik in der Sprache von Leuten, welche immer in guter Gesellschaft gelebt haben, den geringsten Unterschied hervorbringt. Nicht ein Londoner unter zehntausenden kann die Regeln über den richtigen Gebrauch einiger

Hülfsverben angeben. Gleichwohl wird nicht ein Londoner unter einer Million sie jemals falsch setzen. Niemand wendet Redefiguren passender an, weil er weiß, daß die eine Figur eine Metonymie und eine andere eine Synekdoche heißt. Ein erzürnter Fuhrmann ruft aus: „Ihr seid mir ein hübscher Bursche!“ ohne zu vermuthen, daß er „Ironie“ redet, und daß Ironie eine der vier primären Tropen ist.

Es handelt sich hier nicht um eine Methodik des Sprachunterrichtes, sondern nur um Anregung zum Nachdenken und um Hinweisung auf richtige Prinzipien. Ich habe zudem meine Ansichten über den Sprachunterricht schon so oft an verschiedenen Orten ausgesprochen, daß ich um so mehr darauf rechnen darf, daß sie dem Lehrerstande nicht unbekannt geblieben sind, da ich sie auch praktisch in mehreren Schriften durchgeführt habe, welche, wenn die Zahl der Auflagen eine solche Annahme rechtfertigt, nicht ohne Anerkennung und Erfolg geblieben sind. Es sei mir daher nur gestattet, kurz zu sagen, daß ich dem Kinde die Sprache nicht in abgerissenen, der Abstraction zu Liebe gebildeten Bruchtheilen vorführe, sondern in zusammenhängenden Ganzen, welche nach Form und Inhalt als Muster dastehen. Nicht bloß die Form, nein auch der Inhalt ist dabei Augenmerk und Bildungsmittel, und beide sollen in ihrer unzertrennlichen Wechselbeziehung aufgefaßt werden. Der gesammte Unterricht gründet sich auf sorgfältig ausgewählte Musterstücke und Sätze, welche dem Schüler durch den passenden Inhalt und dessen Verständniß zum innersten geistigen Eigenthum werden, zugleich aber auch eine objective Haltung, Betrachtung und Verarbeitung zulassen. Diese Musterstücke und Mustersätze drängen mit Nothwendigkeit von der bloßen Abstraction zum lebendigen, frischen Verkehr mit der Sprache hin; denn der Inhalt findet durch die Form, die Form wieder durch den Inhalt Ausdruck, Verständniß und Beziehung. An diese Musterstücke, welche zum vollsten geistigen Besitzthume des Schülers werden müssen, knüpfen sich die wichtigsten, für die praktische Thätigkeit des schriftlichen und mündlichen Gedankenausdruckes unentbehrlichen grammatischen und orthographischen Regeln, das nöthigste und anwendbarste aus der Satzlehre, die

Kenntniß einzelner Synonymen, insbesondere aber die Uebungen im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke. Diese Normalstoffe, welche eigentlich das Lesebuch bieten soll, die aber auch besonders ausgewählt und gegeben werden können, sind das Arbeitsfeld, aus welchem einerseits die Erkenntniß und Uebung abgeleitet, auf welches sie andererseits wieder prüfend angewendet wird.

Wenn man hinsichtlich des schriftlichen Gedankenausdruckes von richtigen Ansichten ausgeht, und ihn namentlich nicht bloß als Ergebniß des ganzen Unterrichtes, sondern auch als nothwendig mit diesem zusammenhängend betrachtet, so muß man eigentlich zweifeln, ob die unzähligen Anweisungen zu Stylübungen oder schriftlichen Aufsätzen irgend eine Berechtigung haben können. Die meisten dieser Schriften verdanken ihre Existenz der einseitigen Auffassung des Gegenstandes, vermöge welcher man ihn als etwas Isolirtes vollkommen selbständig und für sich stehend betrachtete. Man pflegt zwar zu sagen, daß doch immer die Uebung Hauptsache sei, daß deßhalb besondere Stunden für diesen Gegenstand unentbehrlich bleiben würden, und daß mithin solche Anleitungen und Aufsatzmagazine immer ihre Berechtigung behielten. Ich mag diese unter Berücksichtigung mancher Umstände und der Verschiedenheit unserer Schulen und Lehrer auch nicht ganz verweigern; aber für unsere Volksschulen, insbesondere für die Dorfschulen scheinen sie mir vollständig entbehrlich. Ja ich muß behaupten, daß sie im Interesse der allseitigeren Uebung aus diesen zu entfernen sein möchten, und daß wir so lange nicht hinreichende Uebung im schriftlichen Gedankenausdrucke haben werden, trotz aller besonderen Stunden, so lange die Lehrer diesen Gegenstand als etwas Vereinzeltes betrachten und es versäumen, ihn mit dem gesammten Sprachunterrichte, ja sogar mit dem gesammten Schulleben in Verbindung zu bringen. Auch hier hat die allzu kunstmäßige Anschauung der Sache mehr geschadet, als eigentlich genützt, indem sie dazu beitrug, den richtigen Gesichtspunkt zu verrücken. Es handelt sich in der Volksschule und selbst in den unteren und mittleren Klassen der höheren Schulanstalten bei den schriftlichen Uebungen gar nicht um Hervorbringnng eigener und neuer Gedanken, sondern lediglich um Reproduction

des Angeschauten, Erlebten und Gelernten. Die Stylübungen sollen Wiederholungen des gesammten Unterrichtes sein; nur dann werden sie den Schüler angemessen beschäftigen und bildend üben, im Gegentheil müssen sie entweder zum gedankenlosen Wortmachen nach irgend einer Schablone oder zur Unwahrheit führen. Was der Lehrer in den Denk- und Sprechübungen durchgenommen hat, soll demnach in einfachen Sätzen nicht bloß mündlich, sondern auch schriftlich wieder gegeben werden; was in der Naturgeschichte, Geographie oder Geschichte erzählt und beschrieben worden, liefert ebenfalls reichen und passenden Stoff, selbst das Verfahren beim Auflösen schwieriger Rechenaufgaben kann Gegenstand schriftlicher Darstellung werden, wie vielmehr noch bietet das Lesebuch mit seinen Gedichten, Erzählungen und Beschreibungen Stoffe zur Reproduction und Uebung im schriftlichen Gedankenausdrucke. Manche möchten hiebei einwenden, daß die Form, die verschiedenen Kategorien der schriftlichen Darstellung, z. B. insbesondere der Brief, zu wenig Berücksichtigung finden; allein ich entgegne ihnen, daß sich dergleichen ganz von selbst finden wird, und mache darauf aufmerksam, daß selbst der Brief, wenn man Kopf und Ende desselben abrechnet, nichts weiter sein kann, als eine Erzählung, Beschreibung oder Bitte, und daß er gerade deßhalb gar nicht zu der ihm bisher eingeräumten Selbständigkeit berechtigt war. In dieser Hinsicht erlaube ich mir noch eine Stelle aus J. Paul's Levana anzuführen, welche sagt: „An ein Nichts schreibt ein Nichts; der ganze vom Lehrer, nicht vom Herzensdrange aufgegebene Brief wird ein Todtenschein der Gedanken, ein Brandbrief des Stoffes; dabei ist's noch ein Glück, wenn eine solche aus dem Kalten ins Leere kommandirte Geschwätzigkeit das Kind nicht zur Unlauterkeit gewöhnt. Sollen Briefe vorkommen, nun so werde an einen bestimmten Menschen über eine bestimmte Wirklichkeit geschrieben. Aber warum doch diese Silberschaumschlägerei, da man unter allen Sachen — nicht einmal Zeitungen ausgenommen, politische und gelehrte — nichts so leicht schreiben lernt als Briefe, sobald Drang und Fülle der Wirklichkeit befruchtet?"

Die Resultate des Unterrichts im schriftlichen Gedankenaus-

drucke würden im Ganzen viel erheblicher sein, wenn man in unseren Volksschulen auf die nothwendigen „Vorübungen“, auf die leibliche Seite des Schreibens, mehr Zeit und Aufmerksamkeit verwendete. Zu diesen Vorübungen rechne ich neben dem Elementiren oder Auflösen der Wörter in ihre Lautbestandtheile, zunächst das Abschreiben gelesener und elementirter Wörter aus der Fibel, wobei nicht nur der Lehrer, sondern auch die Kinder unter sich selbst die Correctur besorgen können. Ist in dieser Uebung einige Fertigkeit erreicht, dann tritt das Dictir-Schreiben hinzu. Zunächst werden durchgesprochene, vom Lehrer entwickelte Urtheile in Form kleiner Sätze langsam und deutlich dictirt, dann auch Sätze und kleine Erzählungen, Beschreibungen ꝛc. aus dem Lesebuche. Im letzteren Falle besorgen die Kinder die erste Correctur auf Grund und unter Vergleichung des Lesebuches, der Lehrer hält sodann nur eine Fehler-Nachlese. Eine dritte Hauptstufe der Vorübungen besteht darin, daß die Kinder auswendig gelernte Sprüche, Lieder, Geschichten ꝛc. wieder aus dem Gedächtnisse niederschreiben und sich hiermit gewöhnen, Innerliches, durch Memoriren bereits zum geistigen Eigenthume Gewordenes gegenständlich durch die Schrift darzustellen. Wenn diese Vorübungen in der erwähnten Stufenfolge mit gehöriger Ruhe und Beharrlichkeit getrieben werden, und wenn sie späterhin die Uebungen im schriftlichen Gedankenausdrucke noch begleiten; dann wird man sich bald überzeugen, daß der in Rede stehende Unterrichtsgegenstand keine besonderen Schwierigkeiten mehr darbietet und daß sich Manches ganz von selbst findet, was man bisher nicht durch mühseliges Suchen und mannichfache Quälereien erlangen konnte.

Wenn ich in Folge dieser Ansichten nun meine Sprachschriften betrachte, so muß ich gestehen, daß diese zwar auf Grund der erwähnten Principien ausgearbeitet sind, doch aber auch noch Manches von der alten Schule beibehalten haben. Der erste Theil meines „Praktischen Lehrganges“ (Erfurt, Otto) erschien im Jahre 1837, also gerade in einer Zeit, wo die Wurst-Becker'sche Auffassung dieser Disciplin den höchsten Flor erreicht hatte, und wo es fast als Ignoranz galt, sich ihr nicht unbe-

dingt anzuschließen. Daher leitete ich allerdings consequent von der logischen Abstraction und dem ausschließlich herrschenden Grammatisiren wieder auf den lebendigen Sprachquell, auf das Lesebuch, hin, faßte alle einzelnen Disciplinen des Unterrichtes somit in einem Lebens- und Brennpunkte zusammen und beschränkte das Grammatisiren; allein einige Accomodation an die herrschende Richtung lief doch mit hindurch, und so ist es erklärlich, daß ich die Grammatik als Abstraction nicht noch mehr beschränkte und ihr noch immer einen bedeutenden Einfluß auf das Ganze gestattete. Dieß geschah um so mehr, da der praktische Lehrgang zunächst nicht für einfache Landschulen, sondern für gehobene, mehrklassige Volks- und Bürgerschulen angelegt worden. Das Buch hat dennoch eine bedeutende Wirkung geübt, zunächst auch auf unsere Lesebuch-Literatur, und ist bis jetzt in sieben Auflagen erschienen, ohne daß ich es seinem ursprünglichen Character und Wesen durch bedeutendere Umgestaltungen entfremden mochte, zumal weil ich der Ansicht bin, daß auch Bücher, gleich den Menschen, ein Recht auf ihre Ursprünglichkeit haben, besonders wenn sie zugleich eine gewisse Entwickelungs- und Uebergangsstufe vertreten. Consequenter und viel weniger auf Vorurtheil und Zeitrichtung rücksichtend bin ich bei der später folgenden Ausarbeitung zweier anderer Sprachschriften zu Werke gegangen, welche unter dem Titel „Uebungsstoffe“ (2. Auflage. Eisleben, Reichardt) und „Sprachstunden“ (Leipzig, Hartknoch) in den Jahren 1843 bis 1847 erschienen und für die einfachen Verhältnisse der Landschulen weit mehr berechnet waren, als die vorerwähnte Hauptschrift. Dennoch aber haben diese Bücher eine weniger günstige Aufnahme gefunden, vielleicht gerade deshalb, weil die mehr hervortretende Consequenz in der Ausführung des Princips auch mehr die große Zahl derer zurückstieß, welche noch immer der älteren Schule angehören und Grammatik und Sprachunterricht als vollkommen identisch ansehen. Bücher haben einmal gleich den Menschen ihre eigenthümlichen Schicksale.

Ich wünsche auch, daß unser Sprachunterricht in der von mir eingeleiteten und begründeten Weise nicht bloß der Uebung, mithin dem praktischen Leben dienstbar werde, sondern daß er

auch auf die Bildung des Gemüthes, auf den Sinn für's Schöne, auf eine heilsame Richtung und Cultur der Phantasie hinwirke, und dieß wird geschehen, wenn der Lehrer es versteht, die betreffenden Musterstücke oder Grundlagen demgemäß auszuwählen und zu behandeln, wenn er zugleich auch den Gesang und die Poesie mit in den Kreis des Sprachunterrichtes zieht. Hievon vielleicht später! *)

Das Gedeihen des Sprachunterrichtes, wie einer ganzen Schule, hängt übrigens eng mit der ganzen Bildung und Fortbildung des Lehrers zusammen, weshalb ich noch auf das zurückweise, was ich bereits früher über die Lectüre des Lehrers und über Volksschriften sagte. Es kann immerhin sein, daß schwache Geister und Alltagsmenschen mit der alten, abstract-grammatisirenden Methode ein Mehreres geleistet haben würden; aber täuschen wir uns nicht sehr, so würden sie auch auf dem alten Wege eben nur für's Gedächtniß und die Schule, nicht aber für's Leben, für Kopf und Herz gewirkt haben. Darin besteht gerade ein wesentliches Verdienst der von mir empfohlenen Methode, ein Verdienst, welches ich hoch anschlage, daß sie an den Lehrer als Menschen, an seinen Character, an seine Werdelust Forderungen stellt, und daß sie allerdings mehr verlangt, als ein gewöhnlicher Geschäftsbetrieb um des lieben Brotes willen leisten mag. Sie will nicht bloß Liebe und Eifer zur Sache; sie beansprucht auch den ganzen Menschen mit seinem Kopfe und Herzen!

---

*) Vergleiche meine „ausgewählten Sätze und Musterstücke als Grundlage eines bildenden Sprachunterrichtes." Achte Auflage. Erfurt, Otto. Preis 3 Sgr.

XIX.

„Die Kunst und Poesie wurzeln in den ersten Bildungsanfängen aller Völker, und selbst die Geschichte zog größtentheils auf diesem Wege ins Bewußtsein der rohen, vorweltlichen Bewohner ein. Lied, Musik und Bildlichkeit ragen als wirksamste Grundlage ältester Bildung aus dem Urwalde des Menschengeschlechtes auf, und sich davon lossagen wollen, ist ein nie genug zu beklagender Rückschritt, schon deßhalb, weil diese mächtigen Erziehungs-Momente dadurch ganz dem bösen Principe anheim fallen und gewöhnlich leicht über die Trockenheit der gegnerischen Erziehungsweise siegen."

Beda Weber.

„Einen tieferen Eindruck auf das Gemüth vermag aber die Geschichte nur dann hervorzubringen, wenn sie nicht bloß als ein Aggregat vereinzelter äußerlicher Thatsachen, sondern als Offenbarerin des göttlichen Waltens erscheint."

Gustav Baur.

In der Oberklasse einer Mädchenschule wohnte ich einst dem Geschichtsunterrichte bei. Der Lehrer sprach gerade über die „französische Revolution" und zunächst über deren Ursachen. Er führte als letztere den Druck der Abgaben, die Schuldenlast des Staates, die Bevorzugung des Adels und die verschwenderischen Vorgänger Ludwig XVI. an, und auf die von mir erhobene Frage, ob nicht noch eine andere Ursache mitgewirkt habe, wurden nur die bereits angeführten nochmals wiederholt. Ein Hauptgrund, die Selbstsucht und den seit langen Jahren vorbereiteten Abfall von Gott und der geoffenbarten Religion, das von den Gebildeten und Vornehmen ausgegangene, bis in die untersten Volksschichten hinabgedrungene Sittenverderben, welches nach Lamartine so groß war, daß Reinheit lächerlich und Scham verächtlich erschienen, erwähnte und beachtete der Lehrer nicht. Eine Hinweisung auf die neuesten Zeitereignisse, eine Erwähnung der schrecklichen Folgen jener und aller Revolutionen, Ermahnungen, wie sie sich ungezwungen an solche Vorgänge knüpfen, vernahm ich nicht.

In der Oberklasse einer andern Schule, welche von Kindern beiderlei Geschlechts besucht wurde, kam während des Geschichtsunterrichtes auf den Wink des Lehrers ein Kind nach dem anderen rasch heraus an die große Schultafel, schrieb mit der Kreide eine Jahreszahl auf, sagte kurz das dazu gehörige Factum und begab sich sodann mit siegreicher Miene wieder auf seinen Platz. So ging es fast die ganze Klasse hindurch, und man konnte dem Lehrer anmerken, daß er mit diesen Leistungen höchlich zufrieden war. Eine gemüthliche Betrachtung und Ausbeutung der einzelnen Facta fand nicht statt. Genug, daß die Kinder wußten, was geschehen war und wann es sich ereignet hatte.

In einer andern Schule, und diesmal war es eine Landschule, vermochten es die Kinder, sämmtliche Herrschergeschlechter und Herrscher Brandenburg's von Albrecht dem Bären ab bis zum Hohenzoller'schen Fürstengeschlechte und bis zur neuesten Zeit herzusagen, ja selbst die Hochmeister des deutschen Ordens waren ihnen genau bekannt. Hier war Vollständigkeit, aber die Vollständigkeit eines Gerippes; dem ganzen Unterrichte fehlte die Poesie, denn es knüpfte sich kein erhebender großer Gedanke, kein warmes Gefühl der Liebe und Begeisterung an die einzelnen Persönlichkeiten. Ich begriff, daß dem Lehrer bei seinem Streben nach Vollständigkeit hierzu keine Zeit übrig geblieben war; aber ich fragte mich und den wohlmeinenden Lehrer, ob diese Stammbäume mit ihren Namen und Jahreszahlen auch in den Herzen der Kinder Wurzel geschlagen hätten, und was nach drei oder vier Jahren von all' dem Gelernten noch im Gedächtnisse geblieben sein möchte? —

In diesen aus dem Leben unmittelbar herausgegriffenen Bildern liegt Veranlassung genug, auch Einiges über den Geschichtsunterricht in der Volksschule zu sprechen, und den Lehrern auch hier in Kürze einen Weg vorzuschlagen, welcher auf ihr Streben nach Fortbildung einwirken dürfte und zugleich auf die Jugend einen wahrhaft erziehlichen Einfluß übt.

Vorweg muß ich hier gleich bemerken, daß ein pragmatischer, objectiv vollständiger Geschichtsunterricht, selbst wenn er sich nur auf die Landesgeschichte erstrecken sollte, gar nicht in die Volks-

schule gehört, und daß alle Bestrebungen, einen solchen in diese Schule, selbst in die erweiterte und gehobene, zu verpflanzen, nur aus totaler Verkennung des Zweckes und Wesens der Volksschule, so wie aus der Anwendung falscher Theorien hervorgegangen ist. Die Volksschule hat jeden Unterricht in der Geschichte nicht als Zweck an sich, sondern als Mittel zur religiös-sittlichen Einwirkung auf die Jugend, zur Heranbildung derselben zur Gottesfurcht, Unterthanentreue, Arbeitsamkeit und Selbstverleugnung zu betrachten und den ganzen Unterricht als eine Beispielsammlung zu allen jenen Tugenden und Lastern anzusehen, welche entweder den Menschen auf dem Wege seiner eigentlichen Bestimmung erhalten und zur Vereinigung mit dem göttlichen Willen führen, oder hinabziehen in den Strudel der Sinnlichkeit und Selbstsucht. Alles das wenige, was selbst bei der größten Bevorzugung dieses Gegenstandes unsern Kindern der Volksschule gegeben werden kann, ist unbedeutendes, werthloses Gedächtnißwerk, wenn es nicht für diesen Zweck und in einer Weise gegeben wird, welche mehr das Gemüth, als den Verstand anspricht.

Der Geschichtsunterricht in der Volksschule hat daher nur einzelne Geschichtsbilder zu geben und die Personen dazu mit größter Sparsamkeit so auszuwählen und zu ordnen, daß sich in ihnen, in ihrem Leben und Wirken wieder treibende Motive fürs eigene gegenwärtige und spätere Leben entwickeln, und daß in diesem Wirken die wichtigsten religiös-sittlichen Wahrheiten veranschaulicht werden.

Wenn nun aber im Christenthume uns die Fülle des Lichtes und Heiles aufgegangen; wenn dieses die leuchtende Zinne ist, von welcher aus Alles geistig betrachtet werden muß; wenn alle Wissenschaft aus Gott kommt und zu Gott führen soll: so bedarf es kaum der Hindeutung darauf, daß auch die Geschichte nur in der Beziehung auf Gott, nur in der Einigung mit ihm ihre tiefste Weihe, ihr einfachstes, aber zugleich tiefstes Verständniß erhält, und nur dadurch zum Buche des Segens für die gesammte Menschheit, wie für die Jugend wird. Die Geschichte ist eben eine Erziehungsgeschichte der Menschheit durch Gott zu Gott.

Darum sollen sich die Geschichtsbilder zunächst an die bibli-

sche Geschichte anschließen, ja eine Fortsetzung derselben bilden. Wie die biblischen Erzählungen eine aufeinander folgende Darstellung von Begebenheiten sind, durch welche Gott sein auserwähltes Volk und nach ihm die Völker des Erdkreises zu sich wieder heranzog und auf die Fülle der Zeiten vorbereitete; so soll auch die Weltgeschichte in der christlichen Volksschule nur eine in einzelnen wenigen, aber lebenvollen Bildern dargestellte Geschichte der Entwickelung und Ausbreitung des Christenthums, eine Geschichte des Senfkörnleins bis zu jenem Augenblicke sein, wo unter seinen weitschattigen Zweigen und Aesten die Vögel des Himmels Wohnung machen. Darum sind solche Persönlichkeiten in geordneter Reihenfolge auszuwählen, welche entweder fördernd oder hemmend in das Wachsthum jenes Lebensbaumes eingriffen, und ihr Leben und Wirken ist nicht in flüchtigen, trockenen Umrissen, sondern mit lebendigen Farben, mit frischem Hauche warmer Begeisterung darzustellen. Nicht in dem, was geschehen und gethan worden, liegt die Poesie der Geschichte und ihre treibende Kraft, sondern ganz besonders darin, wie es in die Erscheinung getreten ist und wie es vollbracht wurde. Es bedarf übrigens für den, welcher die Geschichte auch nur einigermaßen kennt, kaum noch der Hinweisung darauf, daß die Geschichte der Vorbereitung und Ausbreitung des Christenthums zugleich eine Geschichte der Völker ist, und daß daher jene Bilder einzelner, hervorragender Persönlichkeiten zugleich auch ihre Schlaglichter auf das gesammte Leben und die Entwickelung einzelner Völker werfen. Eine Geschichte des Christenthums ist keineswegs bloß eine einseitige Religions- oder Dogmengeschichte, wohl aber bewahrt sie vor jener Engherzigkeit, mit welcher manche Lehrer nur die sogenannte Vaterlandsgeschichte tractiren und (mit J. Paul zu reden) einen Holzzweig der Historie, auf welchem der Zufall der Geburt den jungen Borkenkäfer abgesetzt hat, zu einem Stammbaum derselben anschwellen. Dabei wiederhole ich, was ich bereits in meiner Pädagogik in Aphorismen gesagt habe, daß nämlich dem Lehrer Kopf und Herz nicht auf dem rechten Flecke sitzen, der es nicht versteht, an die Geschichte des Christenthums auch das Wichtigste aus der Vaterlandsgeschichte anzuknüpfen. Ist des Lehrers

Herz wahrhaft für das Gottesreich erglüht, so wird auch sein Unterricht bei den Kindern zünden; hat er ein Herz für das Vaterland, so wird ebenmäßig seine Lehre die Vaterlandsliebe nähren. Dabei ist jedoch immer fest im Auge zu behalten, daß ohne Gottesliebe auch keine Vaterlandsliebe möglich, sondern einem Baume vergleichbar sein wird, den man in dürren Kiesboden pflanzte. Der blüht wohl etwas, trägt aber nimmermehr Frucht, und verwelkt, sobald ein heißer Sommer kommt.

Darüber können wir bei solchen Forderungen nicht hinwegsehen, daß sich hienach auch die Vorbereitung und das gesammte Studium des Lehrers in Betreff der Geschichte modificiren muß. Nicht sehr viele Schulmänner sind bisher über diesen Gegenstand im Klaren gewesen, und es wird dies um so weniger befremden, wenn man erwägt, wie bisher der Geschichtsunterricht auch in manchen Seminaren betrieben worden ist, und wie insbesondere manche dieser Anstalten hauptsächlich darauf ausgingen, nur eine Menge von Wissen, lange Reihen von Thatsachen und Zahlenaggregaten aufzuhäufen, ohne das Material selbst zur Geistes- und Gemüthsbildung der Jünglinge zu benutzen. Wie man aber unterrichtet wurde, so unterrichtet man gerne auch wieder. So viel steht fest, daß die Lehrer bei einem Geschichtsunterrichte nach den eben aufgestellten Grundsätzen gegenwärtig fast ganz auf sich, auf ihre eigenen Studien und Ausarbeitungen angewiesen sind, und daß sie sich unter den vorhandenen zahlreichen Lehrbüchern vergebens nach einem passenden Wegweiser umsehen werden. In der christlichen Kirchengeschichte von J. Hepp (Mainz, Kirchheim und Schott) ist bereits der angedeutete Weg, jedoch mit strenger Beschränkung auf die Entwickelung kirchlicher Zustände, eingeschlagen worden, und wir dürfen hoffen, daß auch genügende Lehrmittel für die Volksschule nicht allzu lange auf sich warten lassen werden. Es versteht sich übrigens von selbst, daß ein solcher Geschichtsunterricht sich eng an den Religionsunterricht anzuschließen hat und deßhalb auch in einzelnen Abschnitten einen bestimmt ausgeprägten confessionellen Charakter haben muß, ohne welchen er nur mit dem Religionsunterrichte in bedenklichen Widerspruch und Mißverhältnisse treten würde.

Ehe ich diese Bemerkungen über den Geschichtsunterricht schließe, muß ich noch der „Poesie“ und ihrer Verbindung mit ihm gedenken.

Wenn ich schon früher bemerkte, daß nicht bloß in dem „Was,“ sondern auch ganz besonders in dem „Wie“ die begeisternde und treibende Kraft der Geschichte liege, so ist darin schon eine Hinweisung auf die bedeutungsvolle Wirksamkeit der Poesie, wenn sie auch mit der Geschichte in Verbindung tritt, unzweifelhaft ausgesprochen. Darauf dürfte kein so besonderes Gewicht zu legen sein, daß eine Geschichte in poetischem Gewande sich dem Gedächtnisse fester und unverlierbarer einprägt, sondern hauptsächlich darauf, daß eine solche Geschichte Gemüth und Phantasie ergreift und somit kräftig auf die Characterbildung einwirkt. Es tritt hier der große Vortheil hinzu, welcher darin liegt, daß die ideale, poetische Gemüthsanregung sich unmittelbar an die Natur und Thatsächlichkeit des Lebens anschließt, mithin jede Einseitigkeit der Einwirkung vermieden wird. Wer auf die Unterstützung des Gedächtnisses durch die Poesie ein zu großes Gewicht legt, der wird leicht in den Fehler fallen, daß er die Dichtkunst zur Magd der Geschichte herabsetzt und Geschichten in Gedichten liefert, bei welchen weniger auf den Inhalt als auf die Form geachtet wird. Es kann sodann nicht fehlen, daß man weniger danach fragt, ob das historische Factum großartig und mittheilenswürdig ist, als vielmehr danach, ob es auch in Verse gebracht worden, und daß man überhaupt eine Menge Mittelgut und poetische Prosa in unsere Sammlungen und Schülerköpfe hineinpflanzt, welche am besten der Vergessenheit anheim fielen.

Wer dagegen mehr, als bloße Reimereien verlangt und sich mit geläutertem Geschmacke und poetischem Gefühle an eine Sammlung historischer, für unsere Schulen passender Gedichte wagt, der wird mit mir gewiß bald darin einig sein, daß die Zahl der Dichter, welche mit Beruf historische Thatsachen in ein poetisches Gewand gekleidet haben, keineswegs bedeutend ist, ja unter den formal guten Versuchen paßt wieder nicht jeder für die Schule, weil es hiebei zugleich auf die Art der Auffassung und die Anschauung des Dichters ankommt. Eine Gedichtsgeschichte ist schon

vom Standpunkte der Kunst aus eine pure Unmöglichkeit und artet in Spielereien aus, bei welchen ob der Form die Kraft des Inhaltes, der eigentliche Lebenskern verloren geht.

Ich kann daher nur darauf aufmerksam machen, daß es auch in diesem Bereiche der Schulwirksamkeit nicht auf das Quantitative ankommt, sondern daß vielmehr ein kleiner Cyclus von wahrhaft werthvollen Gedichten vollkommen genügt, um unseren Geschichtsunterricht in wünschenswerther Weise zu beleben. Ein solch' kleiner Kreis, eine wahrhafte Blumenlese, wird sich immer finden lassen, und ich habe in meiner „Poesie in der Volksschule" den Versuch gemacht, eine solche zusammenzustellen, zunächst freilich mit Rücksicht auf das engere Vaterland. Je gediegener und sorgfältiger die Auswahl, desto leichter wird man auch für das Verständniß des Einzelnen und für feste, bis ins späteste Leben hineinreichende Aneignung Sorge tragen können. Zu diesem Zwecke, so wie zur tieferen, lebendig ergreifenden Auffassung des Inhalts muß es sodann ganz besonders noch beitragen, wenn sich diesen Dichtungen zugleich der Gesang anschließt und somit dem ganzen Streben einen wahrhaft volksthümlichen Character verleiht.*) Ein historisches Gedicht, welches zugleich von frischer Jugend frisch gesungen werden kann, das ist unverlierbar für alle spätere Zeit, dringt lebendig ins Gemüth, wird so recht in Fleisch und Blut verwandelt, und macht, wie jetzt dem Kinde, so einst noch dem Greise das Herz höher schlagen. Ein Geschichtsunterricht, welcher in dieser einfachen Weise ertheilt wird, blendet weniger mit angelerntem, aufblühendem Wissen, aber er läßt sich dafür ans gesammte Menschenleben und an dessen heiligste Interessen anknüpfen, und wird sich in seinen einzelnen lebenvollen Bildern z. B. auch an die hervorragendsten vaterländischen Feste und denkwürdigen Tage schließen, um diese einerseits in ihrer hohen

*) Empfehlenswerth ist die unter dem Titel „Hohenzollern" kürzlich erschienene Sammlung vaterländischer Gedichte (Stolp, 1853). Der Verfasser, Rector Berg, verdient in der Auswahl und Anordnung allen Beifall, und wünschte ich dem Buche eine Verbesserung, so würde es die sein, daß bei einer neuen Auflage einige Gedichte weggelassen würden, welche durch ihren Inhalt bei katholischen Lehrern und in katholischen Schulen Anstoß geben müssen. Das Buch würde sich dadurch gewiß die weiteste Verbreitung sichern, was ihm um so mehr zu wünschen ist, da es ein Ziel verfolgt, welches allen Confessionen gilt und diese wohl eigentlich versöhnen und vereinigen soll.

Bedeutung zu erklären, und anderntheils zur wahren Herzensfeier zu erheben. Ein solcher Geschichtsunterricht setzt freilich mehr voraus, als Gedächtniß und einen trockenen Leitfaden; er will Studium und liebevolle Versenkung in Christenthum und Vaterland; er wartet noch auf den Lehrer, der mit eben so viel kindlichem und religiösem Sinne als gesundem, frischem Geiste das Handbuch dazu schreibt; aber ich hoffe, daß es nicht ausbleiben werde!

XX.

„Wäre nicht Zerstreuung und Halbwissen, das Ablenken seines Kopfes von der einfachen Richtung auf das Nothwendigste, der größte Schaden, welchen man dem Volke zufügen könnte? Nein, nein, diese Art Volksaufklärung ist nichts nütze!"

Pestalozzi.

Da ich einmal über die Geschichte gesprochen habe, so sei es mir vergönnt, auch noch einige Bemerkungen über die übrigen Realgegenstände, also über Geographie, Naturgeschichte und Naturlehre folgen zu lassen. Es ist hiebei vorweg nicht zu übersehen, daß die ältere Volksschule diese Unterrichts-Objecte nicht kannte und ihnen auf dem einfachen Lectionsplane keine Stelle eingeräumt hatte. Katechismus (Religion?), Lesen, Rechnen und Schreiben waren das Einzige, was früher der Lehrer trieb, und wenn ich auch dieser Beschränkung nicht gerade das Wort reden mag, so glaube ich doch so viel behaupten zu dürfen, daß es unter Umständen besser ist, sich auf jenes Wenige zu beschränken und darin nachhaltig Tüchtiges zu leisten, als die Kraft und Zeit in einem Mannichfaltigen zu zersplittern, welches einmal aus Voraussetzungen herstammt, die nur in sehr wenigen günstigen Fällen annähernd zutreffen. Wenn wir die Verhältnisse nehmen, wie sie sind, nicht, wie sie ein begeisterter Pädagog sich bei seiner Studirlampe gerne denkt oder wünscht; wenn wir die zahlreichen, oft durch Armuth und Noth herbeigeführten Schulversäumnisse, die mangelhaften, doch überfüllten Localien und manches andere, z. B. auch den Mangel an Lehrmitteln, bedenken: dann müssen wir einräumen, daß die Volksschule mit jenem einfachen Lectionsplane immerhin noch eine wohl zu beachtende, keineswegs leichte Aufgabe hat, besonders, wenn man in jene vier Unterrichts-Disciplinen auch etwas Geist gelegt zu sehen wünscht und z. B. unter dem Schreiben ein Mehreres, als bloßes Buch-

stabenmalen versteht. Als man jedoch anfing, in den Seminarien mehr darauf hinzuwirken, dem künftigen Lehrer ein bestimmtes, möglichst gesteigertes Maaß von Wissen, und damit eine allgemeinere Bildung als Aussteuer mitzugeben; als manche hierin so weit gekommen waren, daß der junge Candidat glaubte, weil er in den verschiedenen Disciplinen so und so viel gelernt habe, sei er absolut zum Lehrer tauglich und lediglich das Wissen, nicht der Mensch und sein Gemüth komme hauptsächlich in Betracht: da konnte es nicht fehlen, daß die Lectionspläne der Volksschule verjüngte Copien der Seminar-Lectionspläne wurden. Der junge Lehrer glaubte, er müsse nothwendig von dem, was ihm zunächst nur allgemeinere Bildung geben sollte, und was er einmal gelernt hatte, sofort auch unterrichtlichen Gebrauch machen, und da wieder diesem Glauben die Ansicht entgegen kam, daß auch die Volksschule ihren Hauptzweck in Vielseitigkeit und in abstract-formaler Denkbildung habe; so war es ganz natürlich, daß man dem achtungswerthen Eifer wohlmeinender Schulmänner möglichst Vorschub leistete und die Einführung aller jener Unterrichtsgegenstände nicht nur begünstigte, sondern auch als eigentliche Bedingung einer guten Volksschule ansah. Man glaubte hiemit zugleich den für unabweislich erachteten Forderungen Rechnung zu tragen, welche der Realismus, die Fortschritte im Gewerblichen und in der rationellen Agrikultur etwa noch an die Volksschule stellen mochten. So war auch Basedow der erste, welcher im dritten Bande seines Elementarwerkes ausdrücklich einen Lehrgang in den Naturwissenschaften aufstellte und dabei zunächst auf Rousseau's Ansichten fußte.

Trat man nun in Schulen, wo die Lehrer in den gedachten Fächern unterrichtet hatten, so merkte man nicht gerade selten, daß es manchen nur darauf angekommen war, ihr eigenes Wissen wieder an den Mann, d. h. hier an die Jugend, zu bringen, und daß sie hierin nicht ungern eine Hauptaufgabe erblickten. Man trat als Revisor in eine Dorfschule. Der Lehrer unterrichtete laut des Lectionsplanes auch in der Naturgeschichte, und wenn man ihn bat, auch eine Probe seiner desfallsigen Leistungen zu geben, so konnte man im Allgemeinen ziemlich sicher sein,

irgend einen Abschnitt aus dem Seminarhefte, so z. B. Definitionen über die Begriffe: Natur, Naturgeschichte, organische und unorganische Körper ꝛc. und endlich irgend eine Classification zu hören, alles ziemlich abstract und ohne anschauliche Grundlage. Selbst das Linné'ische Pflanzensystem hat sich in viele unserer Volksschulen, ja sogar in die Mädchenklassen derselben verirrt. Examinirte der Lehrer in der Geographie, so war es wieder gar nichts seltenes, daß mit der mathematischen Geographie, mit den Beweisen für die Kugelgestalt der Erde, mit der Eintheilung der Himmelskörper sofort begonnen wurde, und daß die Kinder mit nach den Sternen gerichteten Blicken über die gewöhnlichen und nothwendigen Vorbegriffe aus der Heimathskunde hinwegstolperten. Prüfte der Lehrer dagegen in der Physik, so durfte man mit ziemlicher Wahrscheinlichkeit erwarten, Definitionen über die allgemeinen Eigenschaften der Körper zu hören. Erwägt man noch, daß zu solchem unmethodischen, die Bedürfnisse und die Stellung der Volksschule außer Acht lassenden Verfahren bisweilen noch eine gewisse Selbstgenügsamkeit des Lehrers ob des eingeführten Wissens hinzutrat; erwägt man ferner, daß bei der mangelhaften Bildung und den unwissenschaftlichen Hülfsmitteln Mancher noch lächerliche Fehler und Irrthümer mit unterliefen: so bedarf es weniger Entschuldigung, wenn viele gewiegte und erfahrene Schulmänner dem Unterrichte in den R e a l i e n die Volksschule ganz verschließen wollten.

Die verschiedenen, in dieser Hinsicht überhaupt zur Geltung gelangten Ansichten haben sich zunächst auch bei Abfassung der Lesebücher in interessanter Weise gezeigt. Diejenigen, welche die Elementarschule als eine Anstalt betrachtet wissen wollten, in welcher die Pflege des Gemüthslebens der praktischen, gemeinnützigen Richtung aufgeopfert und für Alles vorbildend gesorgt werden sollte, was etwa späterhin Nutzen bringen könnte, wurden durch jene bekannten Kinderfreunde vertreten und befriedigt, welche Belehrungen über die Giftpflanzen, über Erweckung Scheintodter, über die tollen Hunde ꝛc. darboten und den Schuster Bodenreich elendiglich an vergiftetem Pflaumenmuße sterben ließen, zugleich noch Abbildungen lieferten, aus welchen man in den meisten

Fällen nur lernen konnte, wie die Gegenstände nicht aussehen. Hieher gehören die in unzähligen Auflagen durchs ganze deutsche Land verbreiteten Kinderfreunde von Rochow, Wilmsen, Hempel und Anderen. — Wieder gab es solche, die sich an diese Nützlichkeits-Theorien stießen und das Lesebuch nicht zur Hausapotheke gestaltet wissen wollten, zugleich aber auch an der Unwissenschaftlichkeit solcher Bücher Aergerniß nahmen. Diese wünschten Gründlichkeit, so wie eine systematisch-übersichtliche Anordnung des Stoffes, und gingen überhaupt von der Ansicht aus, daß die Realien nicht aus bloßen Nützlichkeitsrücksichten eine Stelle in der Volksschule verdienten, sondern weil sie ein wesentliches Bildungsmittel des Geistes wären, durch welches der Aberglauben vertilgt, allgemeinere Anschauungen gefördert und der Mensch zu einem über die Natur denkenden Wesen herangebildet werden solle. Es entstanden die „Denkfreunde,“ in welchen drei Viertel des Raumes den Realien gewidmet waren, und in denen man vollständige Leitfäden in der Naturgeschichte, Naturlehre, Geographie, Anthropologie 2c. fand, welche aber freilich in ihrer durch den Umfang des Lesebuches nothwendig gemachten Dürre und Trockenheit wieder Handbücher für den Lehrer hervorriefen. Allen diesen Ansichten und Richtungen lag jedoch immer noch ein unabweisliches Gefühl des wahren Verhältnisses und Zweckes der Volksschule und der hiemit verbundenen Beschränkung zum Grunde. Eben weil man nämlich nicht wußte, woher die Zeit für alle diese gemeinnützlichen Kenntnisse herkommen sollte, nahm man jene skizzirten Leitfäden in die Lesebücher auf und tröstete sich mit der Hoffnung, daß die Kinder Vieles durchs Lesen sich aneignen und somit die Lesestunden zu Unterrichtsstunden erheben würden, welche entweder das ergänzten, was der Lehrer nur unvollständig ausführen konnte, oder überhaupt jeden anderen Unterricht mittelst des lebendigen Wortes entbehrlich machten. Man weiß jedoch, wie äußerst wenig je eine solche Hoffnung in Erfüllung gegangen ist, und daß sie eigentlich nie erfüllt werden konnte. Jene dürren Abrisse der Geschichte, Naturlehre 2c. können keine Schüler durch ihren mageren Inhalt fesseln, welche noch genug mit der Form zu kämpfen haben, und außerdem will das Lesen mit

Aufmerksamkeit und Verstand gar sorgfältig geübt und überwacht sein, wie ich schon in einer früheren Mittheilung erörtert habe. Durch Lecture werden unsere Elementarschüler das nie gewinnen, was ihnen der lebendige Unterricht aus Mangel an Zeit vorenthalten muß. Daher kam es denn, daß man in der neuesten Zeit mehr und mehr davon absah, die Lesebücher an die Stelle des Lehrers zu setzen und zu Encyklopädien zu machen, und daß man es wieder vorzog, aus den verschiedenen Bereichen der Naturwissenschaften einzelne lebenvolle Bilder zu geben, welche in ihrer Frische und Anmuth das Interesse am Stoffe wecken und gleichmäßig nicht nur auf die Bildung des Verstandes, sondern auch auf das Herz wirken konnten. Man gab wenigstens in Betreff der Lesebücher das Streben nach äußerlicher Vollständigkeit auf, um dafür an Innerlichkeit zu gewinnen. Und hierin hat man gewiß das Richtige getroffen, besonders wenn die einzelnen Naturbilder mit Geschick, pädagogischem Tact und Sachkenntniß so ausgewählt und entworfen werden, daß sich in ihnen das Ganze abspiegelt.

Die Frage, ob in unsere Volksschulen, insbesondere in unsere Landschulen, auch der Unterricht in den Realien gehöre, ist für die Geschichte schon beantwortet, und konnte hier um so entschiedener bejaht werden, da sich die Geschichte eben nicht als neuer und besonderer Gegenstand gebärdet, sondern nur als Fortsetzung des bereits eingebürgerten, durch sich selbst und die Zwecke der Schule vollständig gerechtfertigten biblischen Geschichtsunterrichtes auftritt und hienach gestaltet. Nicht so entschieden bejahend kann die Antwort in Betreff der übrigen Gegenstände, nämlich der Naturgeschichte, Geographie und Naturlehre ausfallen. Es kann meinerseits nur der Blick auf die Wirklichkeit und Möglichkeit und auf die einfachen Zwecke der Volksschule entscheiden, welche die Aufgabe hat, nur ganz im Allgemeinen für das Leben in Familie, Staat und Kirche vorzubereiten und die nothwendigste Grundlage zu gewähren, auf welche sich jeder weitere und spätere Bau stützen muß. Diese Grundlage ist wesentlich in den drei schon genannten Hauptgegenständen gegeben, und aller übrige, weiter gehende Unterricht ist nur dann zu gestatten, wenn

in diesem Nothwendigsten das Erforderliche geleistet worden ist, oder wenn die äußeren Verhältnisse so günstig sind, daß man nicht zu befürchten hat, es werde durch Vermehrung der Unterrichtsgegenstände diesem Nothwendigsten Zeit und Kraft entzogen. Da zudem jene drei Hauptgegenstände, insbesondere Sprache und Rechnen, stete Wiederholung und Uebung verlangen, wenn sie nachhaltig fürs spätere Leben wirken und sich über das rein mechanische Treiben zur Freiheit und Freude des Gebrauches erheben sollen, so sind selbst die etwa neu hinzutretenden Gegenstände so zu fassen und zu behandeln, daß sie zu jenen älteren und vollberechtigten Grundpfeilern aller Bildung in ein näheres, unterstützendes Verhältniß treten, welches hauptsächlich auch durchs Lesebuch vermittelt werden kann.

Da es nicht im Zwecke dieser Schrift liegt, für jeden einzelnen Unterrichtsgegenstand einen besonderen Lehrgang oder Leitfaden aufzustellen, und da wir überhaupt an Lehrgängen keinen Mangel haben; so beschränke ich mich auch gegenwärtig nur auf einzelne Bemerkungen, welche jedoch hinreichen dürften, auch für die Fortbildung des Lehrers wieder die nöthigen Fingerzeige zu geben. Vorweg kann ich jedoch nicht die offene Erklärung vorenthalten, daß die meisten unserer Lehrgänge für die Realien nur deshalb ganz unbrauchbar sind, weil sie der objectiven Vollständigkeit und Lückenlosigkeit nachstreben, mehr oder weniger mit der Wissenschaft kokettiren, und weil sich ihre Verfasser bei der Ausarbeitung also ausbreiteten, als habe die Volksschule sich mit nichts weiter, als mit ihrem Lehrgange zu beschäftigen, als hinge von dessen Ein- und Durchführung das Emporblühen der ganzen Elementarbildung ab. Manche solcher Lehrgänge, sogar von Seminarlehrern ausgearbeitet, genügten in der That, um durch ein wissenschaftliches Examen hindurchzuhelfen; man sieht es diesen Leitfäden an, daß ihre Verfasser einen Lieblingsgegenstand mit Liebe bearbeitet haben; aber diese Liebe ist die zu einem Steckenpferde, wegen dessen die eigentliche Aufgabe und das Ganze hintangesetzt oder vergessen worden.

Ich bleibe mit meinen Bemerkungen zunächst bei der Geographie stehen. Wenn der Geschichte eine Stelle in der Volks-

schule bereits angewiesen ist, so versteht es sich von selbst, daß auch die Geographie, welche den Schauplatz oder das „Wo?" der Thatsachen lehrt, nicht ganz ausgeschlossen werden kann. Sie soll aber eben wegen dieses Verhältnisses nicht isolirt dastehen, sich nicht über dasselbe ausdehnen, sondern in ihrer natürlichen Verbindung bleiben und sich an den Geschichtsunterricht, so wie an das kindliche Leben anschließen. Sie soll nicht gleich vom Anfange ab ins Ferne und Weite schweifen, sondern sich an Thatsachen, kindliche Erlebnisse und Anschauungen schließen, damit aber auch zugleich praktisch und fürs Volksleben ersprießlich werden und einen Blick auf die Wechselwirkung der Erde und des Menschenlebens eröffnen.

Dies kann nur geschehen, wenn der geographische Unterricht sich zunächst an die Betrachtung des Gemeindelebens anschließt und von der Heimathskunde ausgeht, welche die nothwendigsten geographischen Vorbegriffe geben muß und das Kind zugleich anleitet, sich in den nächsten Umgebungen zu orientiren. Zu letzterem Zwecke tritt eine einfache, bewußte Betrachtung der scheinbaren, noch als wirklich anzunehmenden Bewegung der Sonne und ihrer verschiedenen Standpunkte hinzu, wobei die Kugelgestalt der Erde ganz einfach und vorläufig als Thatsache aufzufassen ist. Vorzüglich muß die Heimathskunde dem Kinde das Verständniß der Landkarte eröffnen. Es ist wirklich auffallend, daß so manche Lehrer immer noch glauben, die Karte, diese außerordentliche Verjüngung und Abstraction, erkläre sich ganz von selbst, und daß sie deßhalb frischweg die Kinder darauf hinweisen und von den Himmelsgegenden, von Rechts und Links, Oben und Unten, in einer Art reden, welche ganz geeignet ist, die richtige Auffassung noch recht zu erschweren. Nur durch die Heimathskunde, durch richtige Auffassung der räumlichen Verhältnisse des Wohnortes und seiner Umgebungen, so wie durch eine vom Lehrer mit den Kindern einfach auf die Wandtafel skizzirte Karte der Umgegend lernt der Schüler das Wesen der Landkarte verstehen, und der Gebrauch des verjüngten Maßstabes ergibt sich dabei von selbst. — Hat das Kind diesen Vorbereitungs-Kursus durchgemacht, dann erwähne der Lehrer die Kugelgestalt der Erde

nochmals und unterstütze sie nunmehr durch einige der faßlichsten Beweise, um sodann die Entstehung der Tageszeiten anzuknüpfen und hierauf mit Zuziehung des Globus eine Uebersicht der Erdtheile und Meere zu geben. Hieran schließt sich sodann ein mehr das Einzelne erfassender Blick über Europa und die nähere, sich eng mit der Geschichte verschwisternde Kenntniß Deutschlands, des engeren Vaterlandes und endlich Palästina's. Es bleibt dabei dem Lehrer überlassen, das Lesebuch, insofern es geeignet ist, ergänzend und unterstützend zu benutzen, und es wird sich außerdem noch manche Gelegenheit bieten, beim Lesen, in der Geschichte und selbst beim Religionsunterrichte einzelne interessante und belehrende geographische Bilder von Ländern und Völkern aufzurollen und damit den Blick des Kindes zu erweitern.

Bei der Aufmerksamkeit, welche der Naturgeschichte in neuerer Zeit geworden ist, und bei der fleißigen, liebevollen methodischen Behandlung, die sie erfahren hat, schiene es hart, wenn man die Frage, ob diese Disciplin in die Volksschule gehöre, noch verneinen wollte. Obgleich ich auch gerne zur Bejahung geneigt bin, so glaube ich doch, daß die Verhältnisse, wie sie wirklich sind, es nur gestatten werden, diesem Lieblinge so Vieler auch nur wenige und gelegentliche Aufmerksamkeit zu widmen. Wo mit den Kleinen noch Unterricht in den Anschauungs- und Sprachübungen betrieben wird, da möge die Naturgeschichte hinzutreten, um die Abstraction zu mindern, und es wird dieß um so leichter geschehen können, da unsere Landkinder im Felde und Walde, so wie auf ihren Höfen und in den Ställen ein ganz gutes Stück Naturgeschichte rein auf dem Wege der Anschauung und Erfahrung kennen lernen, an welches sich der weitere Unterricht leicht anknüpfen läßt. Sodann aber wird nichts übrig bleiben, als eine Naturgeschichte in einzelnen frischen, lebenvollen Bildern, welche sich an den Gebrauch des Lesebuches und an die Anschauungen des Lebens anschließen oder als Ermunterung und Lohn vom Lehrer zu gelegener Zeit mitgetheilt werden, immer aber so zu behandeln und auszuwählen sind, daß eine sinnige Auffassung und Betrachtung der Natur gefördert wird. Nur in mehrklassigen Stadtschulen wird es möglich sein, diesem Gegen-

stande besondere Stunden zu widmen und einen streng gegliederten Stufengang festzustellen; aber auch dann hat man sich sorgfältigst vor Verwechselung der schlichten Volksschule mit der Realschule zu hüten. In der Volksschule soll nämlich diejenige Jugend herangebildet werden, welche einstens auf die äußere Natur einzuwirken bestimmt ist, und zwar dieß hauptsächlich durch das in dem Menschen Körperliche, in Verbindung mit den einfachen Ueberlegungen, wie sie sich auf diesem Gebiete des Wirkens mehr oder minder von selbst darbieten. Dagegen bezweckt die Realschule die Vorbildung für diejenigen Berufsgattungen, welche zwar auch die Behandlung der äußeren Natur zum Gegenstande haben, dieß aber vorzugsweise durch das in dem Menschen Geistige, auf Grundlagen einer tieferen Auffassung und vielseitigeren Anwendung der in dieser Natur waltenden Gesetze.*) Wo man solche Unterschiede nicht festhält, da kommt man gar leicht allzu früh in die Abstraction hinein und in eine gegenständliche Betrachtung der Naturgegenstände, welche die einzelnen Theile der Körper genau benennt, ja als Präparate betrachtet, aber über aller Anatomie zu keiner lebendigen und subjectiv gemüthlichen Anschauung eines Ganzen gelangt. Da bringt man es wohl dahin, daß auch die Kinder der Elementarschule Käfer, Schmetterlinge und Pflanzen sammeln und klassifiziren, nicht aber zu jener Natursinnigkeit, welche sich der Blume freuen kann, ohne sie zu zerrupfen, und in den Gebilden der Natur den Abglanz des ewigen Vaters erblickt. Es gab eine Zeit, wo der Lehrer, wenn er Naturgeschichte trieb, gar gerne auch fremde Thiere und Pflanzen schilderte und die Eigenthümlichkeiten der Thiere, ihren bewundernswerthen Instinct und ihre Klugheit durch manche anmuthige, wenn auch bisweilen sehr wunderbare Geschichten zu verdeutlichen wußte. Er führte die Kinder in ferne Zonen, und erzählte ihnen vom Kaffeebaume, von der Thee- und Baumwollenstaude und deren Einfluß auf Handel und Verkehr, er wußte wunderseltsame Dinge von der Großmuth des Löwen und der Klugheit des Elephanten mitzutheilen, und das Alles fesselte die

*) Vergleiche: Külp, die Realschule zu Darmstadt; Darmstadt, 1852, bei R. v. Auw. Eine lesenswerthe Monographie.

Kleinen gar außerordentlich und machte ihnen eine solche Stunde zum anmuthigsten Zaubergarten. Jetzt hat sich dafür oft die Wissenschaft schon allzu früh in unserer Volksschule geltend gemacht, und sie vergißt mit ihren Terminologien und mikroscopischen Betrachtungen, daß des Kindes innerstes Leben Poesie ist, daß es die Fülle seines Lebens auf die Natur überträgt, und daß ihm noch ebenso Bäume, Quellen und Thiere reden, wie unsern Altvordern, daß es noch jetzt, um mit dem Dichter zu reden, vogelsprachekundig ist, wie Salomo. J. Paul sagt, ihm sei für alle Zeit seines Lebens der Sinn für Geschichte durch die Jugendquälerei mit trockenen Chronologien und Aufzählung dürrer Thatsachen geraubt worden, und ich glaube, daß die abstracte, klassificirende und anatomisirende Weise, in der Naturgeschichte zu unterrichten, eine gleiche Folge haben muß, daß dagegen eine lebendige Darstellung und biographische Schilderung interessanter Einzelnheiten, selbst wenn sie auch bisweilen ins Ferne und Wunderbare streift, viel eher geeignet ist, ein Talent zu wecken und im Kinde eine stille Neigung für die Wissenschaft zu erzeugen, welche später unter günstigen Verhältnissen die schönsten Früchte bringen kann. Wenn übrigens ein berühmter Naturforscher damit Recht haben sollte, daß man die Naturwissenschaften studiren müsse, um daraus die Ueberzeugung zu gewinnen, daß sich Alles nach streng bestimmten, mathematisch gewissen Gesetzen unabänderlich construire, so muß ich doch wünschen, daß in unseren Volksschulen nur Naturgeschichte gelehrt werde, um die Liebe und Weisheit des Schöpfers daraus zu erkennen und um in der Natur nicht ein wohlgegliedertes Uhrwerk, sondern vielmehr eine großartige Haushaltung zu erblicken, in welcher Alles seine Berechtigung, Beschäftigung und Freude findet. Darum wünsche ich gleicher Weise, daß auch die Naturgeschichte in der Volksschule wieder mehr vom poetischen Hauche durchweht werde, und daß man deßhalb auch die Symbolik der Thier- und Pflanzenwelt beachte, welche nicht eine müßige und willkührliche Erfindung, sondern das Ergebniß der feinsten Beobachtung ist und das gesammte Wesen einzelner Naturgegenstände aufs zarteste und genaueste auffaßt.

Unter den verschiedenen, in der neuesten Zeit dargebotenen Hülfsmitteln für einen solchen Unterricht möchte ich „Lenz" Naturgeschichte, welche gegenwärtig bereits in dritter Auflage erscheint, gar sehr empfehlen, wenn sie nur nicht einen zu hohen Preis hätte. In diesem Buche würde der Lehrer ein gar reiches Material, eine vortreffliche, lebendige Darstellung finden; es würde ihn überall an einen Naturfreund erinnern, der den Gegenstand eben vor Augen hat und uns liebevoll erklärt. Unter den wohlfeileren Hülfsmitteln nenne ich neben „Masius" bekannter Schrift noch G. Wunderlich's Charactere und Betrachtungen aus der Thierwelt, Langensalza, 1853. Einzelnheiten dieser und anderer hieher gehöriger Schriften veranlassen mich jedoch noch zu einer mir wichtig scheinenden Bemerkung. Es handelt sich nämlich bei Durchführung der angegebenen leitenden Ideen darum, daß Extreme vermieden werden. Wir müssen unsere Behandlung naturhistorischer Stoffe so einrichten, daß dadurch nicht bloß ein unbestimmtes Gefühl, eine gewisse unklare Naturempfindung, sondern auch Naturbetrachtung erstrebt, und daß jene weichliche Sentimentalität vermieden werde, welche mir eben so unnatürlich und tadelnswerth erscheint, als die anatomisch zergliedernde, lebensleere Objectivität. „Sinnige Naturbetrachtung" scheint mir das bezeichnende Wort für das Ziel zu sein, welches ich erstrebt sehen möchte. Nie dürfen wir deßhalb auf die Form der Darstellung ein so entschiedenes Uebergewicht legen, daß uns der Inhalt abhanden kommt, nie soll daher in unseren Schilderungen das Characteristische der Thiere und Pflanzen nach Leben, Bau, Wohnung, Nahrung rc. fehlen. Mir fällt hiebei wieder J. Paul's Wort ein, welcher einmal irgendwo sagt, die Naturgeschichte sei für manche Lehrer das Wünschhütlein, wenn sie wenig von dem haben, worauf das Hütchen zu setzen ist, oder die Proviantmeisterin derer, die an Kenntnissen darben. Zu einem naturgeschichtlichen Unterrichte, wie ich ihn wünsche, gehören vor allem Anschauungen und Kenntnisse, und zwar umfassendere, als es auf den ersten Blick scheinen möchte. Wenn es früher leider bei vielen Lehrern so stand, wie J. Paul sagt, so ist es gerade A. Lüben's großes, weitreichendes und bleibendes

Verdienst, daß er durch seine Thätigkeit, durch seine Schriften auf diesem Gebiete, nicht bloß der Naturgeschichte wieder ein besonderes Interesse zugewendet, sondern auch ganz vorzüglich dahin gewirkt hat, daß die Unwissenheit schwand, und daß der Lehrerstand sich liebevoll mit einer Wissenschaft beschäftigte, die ihm Frische des Geistes erhalten und stets manche Erholung und Freude bereiten wird. Darf ich dem Lehrer ein Steckenpferd, eine wissenschaftliche Nebenbeschäftigung empfehlen, so wird es vor allem auch die Naturgeschichte sein; doch davon vielleicht ein anderes Mal!

Was die Naturlehre anlangt, so hoffe ich, daß wir bald dahin gelangt sein werden, nicht mehr mit dem unfruchtbarsten Kapitel, nämlich mit der Lehre von den allgemeinen Eigenschaften der Körper, in althergebrachter, systematischer Weise zu beginnen, und daß wir in Elementarschulen die wenige Zeit, welche etwa diesem Unterrichtsgegenstande gewidmet werden kann, besser anzuwenden wissen. Es handelt sich hier nur um Anknüpfung an einfache Erscheinungen des täglichen Lebens und um einige, ebenso einfache, sich daran schließende Versuche, aus welchen den Kindern das Verständniß der wichtigsten Naturerscheinungen und einzelner Apparate (Waage, Hebel, Pumpe, Spritze, Thermometer, Compaß 2c.) erwächst, welche auch in den allereinfachsten Lebensverhältnissen vor's Auge treten. Ich bin in Betreff dieses Gegenstandes in der glücklichen Lage, statt weiterer Erörterungen allen Lehrern mit voller Ueberzeugung ein Buch empfehlen zu können, welches im Ganzen die Verhältnisse der Volksschule richtig auffaßt und sowohl in der Methode, als in der Auswahl des Stoffes die besten Fingerzeige gibt. Diese Schrift führt den Titel: Die Physik in der Volksschule. Ein Beitrag zur methodischen Behandlung des ersten Unterrichtes in der Physik, zugleich als Anleitung zur Anstellung der einfachsten physikalischen Versuche, bearbeitet von Dr. F. E. J. Crüger. Zweite (mit einigem gelehrten Ballast) vermehrte Auflage, Erfurt, bei Körner 1851, Preis 10 Sgr. — Der sachkundige Verfasser hat bei Abfassung seiner Schrift allerdings die Volksschule im Allgemeinen ins Auge gefaßt und hienach den Lehrstoff bemessen,

weßhalb es nicht fehlen kann, daß unsere Lehrer in einfachen Landschulen noch eine Auswahl der Auswahl treffen müssen; allein wo die erste Sichtung mit so geübtem und erfahrenem, kritischem Blicke geschehen ist, da fällt die zweite sehr viel leichter. Jedenfalls wird der Lehrer aus dieser Schrift mancherlei Anregungen erhalten und mit deren Studium seine eigene Fortbildung wesentlich fördern, um so mehr, da er aus derselben zugleich entnehmen kann, was es eigentlich heißt: praktisch und anschaulich zu unterrichten.

XXI.

„Tongedächtniß — überall;
Ein gewisser Tontastsinn, ohne klare Tonanschauung — sehr häufig;
Tonbewußtsein und Tonsicherheit — ziemlich selten!" **E. Hentschel.**

„Der einfachste Genuß, sowie die einfachste Lehre werden bei uns durch Gesang belebt und eingeprägt, ja selbst was wir überliefern von Glaubens- und Sittenkenntniß, wird auf dem Wege des Gesanges mitgetheilt." **Göthe**, in den Wanderjahren.

Wenn ich der Poesie wieder mehr Eingang in die Schulen und Lehrerherzen wünschen möchte, weil ich in dieser Himmelstochter zugleich die beste Vermittlerin zwischen Abstraction und Gemüthsleben erblicke; so liegt es gleicherweise nahe, daß ich auch den Gesang als einen Hauptunterrichtsgegenstand betrachte und seinen Einfluß auf die gesammte Bildung des Volkes und der Volksjugend sehr hoch anschlage. Ueber die Nothwendigkeit des Gesangunterrichtes herrscht auch nirgends ein Zweifel; unsere Literatur ist überreich an methodischen Leitfäden und Liedersammlungen aller Art, fast in allen Landschulen wird gesungen, und zwar in fest bestimmten Stunden, und unsere Seminare endlich haben wahrlich im Gesange nicht das Schlechteste geleistet. Und dennoch, wenn wir auf das Volksleben und auf die Frucht unseres Schulgesanges für die Volksbildung schauen, so will mir der Gewinn an echter Gemüthsbildung, an Steigerung des Nationalgefühles und ästhetischen Sinnes noch nicht bedeutend genug erscheinen. Man klagt sogar nicht selten, daß die Gesangeslust des Volkes eher im Abnehmen, als im Wachsen begriffen sei, daß namentlich die alten, von den Vorfahren ererbten Volkslieder in Vergessenheit kommen, und daß an deren Stelle kein würdiger Ersatz getreten sei. Wo man Gesang, sei es nun von der Jugend oder von Erwachsenen, vernimmt, da hört man zumeist

Lieder, welche nicht in der Schule gelernt und geübt wurden, und man muß gestehen, daß nicht sehr häufig eines der in der Schule eingeübten Lieder auch frisch in das Leben hinausschallt.

Ich glaube, daß die Schule einen nicht ganz unbedeutenden Theil der Schuld an solchen Erfahrungen trägt, und finde die nächste Ursache darin, daß sich unser Gesangunterricht zu sehr von allen übrigen Unterrichtsgegenständen isolirt. Dies ist bei mehrklassigen und höheren Schulen, welche ihren eigenen Gesanglehrer haben, der als Techniker von der Wirksamkeit aller übrigen Lehrer wenig erfährt und selbst eine isolirte Person bleibt, gar wohl zu erwarten und zu erklären, bei der schlichten Volksschule jedoch, wo ein und derselbe Lehrer in allen Gegenständen unterrichtet, und stets die ganze Schule übersichtlich kennen muß, sollte man dies nicht erwarten. Und dennoch ist es öfters so, und dürfte so bleiben, so lange der Lehrer den Gesangunterricht eben nur als eine Kunstübung betrachtet, die bloß um ihrer selbst willen eingeführt worden ist, und so lange er nicht erwägt, daß der Gesang erst dann Geltung, Werth und Bedeutung für das ganze innere Menschenleben erhält, wenn er sich selbst wieder an dieses Leben anschließt. In dieser Hinsicht gerade klagt Thomascik mit Recht, daß die bisherige Gesangbildung zumeist nur technische Formbildung ohne ethische Belebung gewesen sei, und daß sie die eigentliche Kunst nur in die Ueberwindung technischer Schwierigkeiten gesetzt habe, und wer würde ihm nicht darin beistimmen, daß eine Gesangbildung ohne den Boden des Lebens fast ganz dem Unterrichte in einer todten Sprache gleiche. Der Gesang ist, gleich der lebenden Sprache, keine Erfindung, sondern ein natürliches Ergebniß des Gefühls- und Gemüthslebens, weshalb er sich bei jedem Volke vorfindet; deßhalb aber kann und darf er sich auch nicht isoliren und darf nicht als reine Kunstübung vom eigentlichen Lebensboden losgelös't werden. Für die Gesangsbildung suche ich jedoch den Lebensboden nicht mit Thomascik in einem allgemeinen Lebensgesange, welchen ich eher als Ziel und Zweck des Strebens betrachtet wissen möchte, sondern vielmehr im Menschenherzen selbst, welches mit seinen Gefühlen und Empfindungen, mit seinem Anschlusse an die Religion,

die Natur und das Menschenleben den dauernd fruchtbaren Boden bietet, aus dem der Gesang stets hervorsprossen und ewig hervorgehen wird.

Darum soll sich der Gesangunterricht oder vielmehr die Gesangübung stets an die Religion, die Natur und das Menschenleben anschließen, in Bezug auf erstere jedoch nicht etwa bloß an moralische Reflexionen und Excurse, sondern an das kirchlich-gläubige Leben, wie es in der Jugend schon gepflegt werden muß, und wie es schon den Kindern durch Unterricht, Theilnahme und Beispiel der Erwachsenen zum Bewußtsein kommt. Daraus geht denn freilich hervor, daß der Gesang nicht nur in die Religionsstunde hineinschallt, sondern daß er auch aus ihr heraustöne, und daß demnach selbst in den Religionsstunden gesungen werden soll. Kein kirchliches Fest, keine heilige Zeit sollte im Laufe des Kirchenjahres kommen, ohne auch von der Schule durch entsprechenden Gesang vorbegrüßt und nachgefeiert zu werden, wie es sich denn auch von selbst versteht, daß die unmittelbar der kirchlichen Feier gehörigen Lieder in der Schule vorzüglich berücksichtigt und eingeübt werden müssen. Es ist für die frühe Gewöhnung zum kirchlichen Leben eine Hauptsache, daß die Jugend auch schon früh durch den Gesang befähiget werde, in thätiger Weise am Gottesdienste Theil nehmen zu können, daß sie sich dieser Theilnahme lebhaft bewußt werde und sich auch dadurch als lebendiges Glied der Kirche fühle.

Auch an den Unterricht in der Geschichte, insbesondere soweit dieselbe sich im Verlaufe der Schulzeit zur Geschichte des Vaterlandes gestaltet, soll sich der Gesang anschließen. Wichtige historische Ereignisse, frohe vaterländische Feste, unter welchen ich vor allen den Geburtstag des Landesherrn nenne, sollten ihren erhöhet lebendigen Ausdruck in passenden Liedern finden, und der Gesang sollte sich hierdurch wieder mehr jener Stellung nähern, welche er in älteren Zeiten einnahm. Jede Begebenheit, welche im Liede ihren Ausdruck findet, wird hierdurch nicht bloß in der Erinnerung erhalten, sondern auch volksthümlich, wie alle Gefühle wieder nicht bloß durch den Gesang hervorgerufen, sondern auch lebendiger und nachhaltiger werden. Jeder wird aus eigener

Erfahrung wissen, wie mächtig ein patriotisches Lied einzuwirken im Stande ist, und wie selbst die ergreifendste Ermunterung nicht den Wirkungen gleich kommt, welche ein begeisterter Gesang hervorzurufen vermag.

Aber nicht bloß mit der Geschichte, auch mit der Naturbetrachtung, oder wenn man will, mit der Naturgeschichte, sollte der Gesangunterricht der Volksschule in lebendige Beziehung und Wechselwirkung treten. Warum wollte ein Lehrer nicht dem Frühlinge gerade dann ein heiteres Liedchen widmen, wenn er mit seinen Blüthenzweigen auch zum Fenster hineinäugelt? Aber es kommt leider wohl vor, daß die Kleinen im Winter den Frühling, im Frühling den Winter ansingen, weil es eben die Gesangschule des Lehrers so will. Wenn der Segen des Feldes und Obstgartens eingebracht wird und Alles in Dankesjubel ausströmt, sollte da nicht auch die Schule ein fröhliches Erndtelied bringen und somit auch das Leben da draußen sein heiteres Echo in der Kinderwelt finden? Bedarf sodann Uhland's Lied: „Bei einem Wirthe wundermild, da war ich jüngst zu Gaste ꝛc." noch eines anderen Commentares, als den, welchen die Natur liefert? Und wenn es der Lehrer verstanden hat, durch einen naturgeschichtlichen Unterricht, wie ich ihn bereits früher in flüchtigen Umrissen gezeichnet habe, Verstand und Herz der Kinder gleichmäßig zu treffen, wenn er dadurch Natursinnigkeit geweckt und gepflegt hat, muß nicht dann ein jedes Lied von Blumen, Vögeln, Wald und Quelle doppelt zu Herzen gehen und sich ganz von selbst zur rechten Zeit aus der Brust hervordrängen?

Und wenn so der Gesangunterricht mit dem kirchlichen Leben, mit der Religionslehre und den übrigen Unterrichtsgegenständen in eine naturgemäße, innige und liebevolle Verbindung tritt, dann hat und erhält er erst wahre Bedeutung, dann, aber auch nur dann fühlen und wissen die Kinder, warum sie eigentlich singen lernen, dann erst wird der Gesang, weil er Leben hat und vom Leben kam, wieder aus der Schule ins Leben hinausdringen.

Es muß dies noch mehr der Fall sein, wenn man anfängt, den Inhalt der Lieder überhaupt mehr zu respectiren, wenn man mithin der ethischen Seelenthätigkeit Aufmerksamkeit zuwendet und

endlich aufhört, den Text als Nebensache, dagegen die reine Technik als alleinige Hauptsache zu betrachten. Viele Lehrer haben es in der That hierin so weit verfehlt, daß sie dem Texte fast gar nichts nachfragen, diesen eigentlich nur als eine Menge von Wörtern ansehen und betrachten, und statt des Liedes ganz mit derselben Wirkung nur einzelne Sylben singen lassen könnten. Und doch liegt es so nahe, daß man nur das Lied mit wahrem Ausdrucke, mit aufrichtiger Theilnahme und Liebe singen kann, dessen Text man versteht und liebt, und daß sich ein entsprechendes Singen ohne Verständniß des Liedes eben so wenig verlangen läßt, als euphonisches, richtig betonendes Lesen ohne Verständniß des Lesestückes. Hiermit greift der Gesangunterricht auch wieder in das Gebiet des Sprachunterrichtes, wie denn überhaupt Sprechen, Lesen und Singen gewisse gemeinschaftliche Voraussetzungen haben, die unschwer aufzufinden, aber von wesentlichem Einflusse auf die Methode sind.

Wenn der Gesangunterricht wieder mehr in Beziehung zum Leben treten soll, dann ist es aber auch erforderlich, daß nicht bloß auf das Verständniß der Liedertexte hingewirkt werde, sondern daß auch alle Texte sammt den Melodien zum vollsten Eigenthume des Kindes und somit „auswendig“ gelernt werden. Nur das Lied singt sich so recht aus voller Brust und Lust frisch vom Herzen weg, welches man auswendig ohne Noten und Textbuch singen kann, und selbst der geschulte Kunstsänger wird erst dann seine Aufgabe am befriedigendsten lösen, wenn er des Notenblattes fast nur noch zum Scheine bedarf. Wie man aber in jeder gesangeslustigen Gesellschaft merken kann, daß die Sänger zumeist nur die erste Strophe auswendig können, weshalb es eben nicht zum rechten Gesange kommen will, so ist es leider auch in unseren Volksschulen die gewöhnliche Ordnung, daß die Kinder von jedem Liede nur immer die erste Strophe lernen. Darf es aber wundern, wenn diese gar bald wieder vergessen wird, und wenn sodann eben keine nachhaltige Frucht vom ganzen Unterrichte übrig bleibt?

Wir werden es um so sicherer dahin bringen, durch den Gesangunterricht aufs Leben einzuwirken, wenn wir außer dem bisher

bereits Erwähnten auch noch das Volkslied, sowohl das religiöse als weltliche, mehr beachten und in die Schule einführen. Das Volkslied ist an sich selbst volksthümlich, sowohl nach seiner Melodie, als auch nach seinem Inhalte und deßhalb vollständig geeignet, Schule und Leben mit einander zu verbinden, was man unsern gewöhnlichen, von wohlmeinenden Kinderfreunden gemachten Kinderliedern keineswegs nachrühmen kann. Diese letztern sind zum öftern nur wahre Eintagsfliegen, welche in ihrer Mattigkeit nicht im Stande sind, das Schulleben zu verschönern. Lieder, wie: „O wie ist es schön, in die Schule gehn" 2c. oder: „Süßer, angenehmer Fleiß" 2c. können mit ihrer plattfußigen Moral nicht bloß Erwachsene, sondern auch Kinder zum Gähnen bringen, und es wäre fast unkindlich, wenn die Jugend außerhalb der Schulstube noch an dergleichen Singsang denken, geschweige denn davon Gebrauch machen wollte. Ein Volkslied wird dagegen aus der Schule mit ins Haus und Leben genommen; die Kleinen singen, die Großen hören's mit Wohlgefallen und stimmen mit ein, und so wiederholt sichs von Mund zn Munde, um nie vergessen zu werden. Man wende nicht ein, daß der Vorrath von Volksliedern, welche ihrem Inhalte nach auch für's Jugendalter passen, allzu gering sei, sondern man bedenke, daß es überhaupt nicht auf die große Zahl ankommt, und daß derjenige finden wird, welcher emsig sucht. Dabei hat man bisher das religiöse Volkslied, welches nach Inhalt und Melodie passend ist und nur von der materiellsten Nüchternheit in seiner Innigkeit und Lebensfülle anerkannt werden dürfte, fast ganz ignorirt. Zieht man auch dieses wieder in die Volksschule, so wird es nicht an Liedern fehlen, welche aus der Schule hinaus ins Leben reichen und dem Gesangunterrichte wieder wahre Bedeutung geben. Ich mache zu diesem Zwecke auf die bei Schöningh in Paderborn erschienene vortreffliche Sammlung geistlicher Volkslieder aufmerksam, so wie auf die alten und neuen Kirchenlieder mit Bildern und Singweisen, welche von K. v. Raumer und Pocci herausgegeben und bei G. Mayer in Leipzig erschienen sind. Letztere Sammlung ist nach Wahl und Ausstattung ein wahres Kleinod, und ich wünsche sie in die Hände aller Lehrer, auch solcher,

welche etwa keinen Kindersinn mehr haben, denn sie ist vollständig geeignet, uns wieder die längst geschwundene Kindheit ins Angedenken hervorzurufen.

Hieran knüpft sich der Wunsch, daß in Hinsicht auf die Auswahl der Lieder für die Gesangübungen in der Volksschule, nicht so wie bisher, Willkühr, Laune und allzu große Verschiedenheit herrschen möchten, sondern daß die Schulen eines Kreises, einer Provinz oder eines Landes auch alle vereiniget würden und durch einen und denselben Cyclus wohl ausgewählter Lieder. Dann würden sich bald die Kleinen und die Großen in und durch ein- und denselben Liedervorrath vereiniget fühlen, der Gesang würde sie in jeder Gesellschaft enger und herzlicher verbinden und somit jener allgemeine Lebensgesang leicht gewonnen werden können, von welchem sich Thomascik so viel verspricht, und von welchem er ausgehen möchte.

Ehe ich diese Bemerkungen über den Gesangunterricht in der Volksschule schließe, kann ich nicht umhin, noch einen Blick auf dessen technische Seite, auf dessen Verhältniß als Kunstübung zu werfen. Es ist nicht zu verkennen, daß unsere Lehrer, sobald sie von Gesangunterricht sprachen oder hörten, mehr an das Notensystem, an Treffübungen, Tonleitern, Pausen 2c., mehr an die kunstschulmäßige Seite des Gegenstandes dachten, als an seine geistige Kraft und Wirksamkeit auf Herz und Gemüth, als an seine organische Verbindung mit dem gesammten Schulleben. Davon liefert zunächst der auffallende Umstand den Beweis, daß alle unsere Gesangschulen und Liedersammlungen hauptsächlich nur das Technische des Unterrichtes ins Auge fassen, nicht aber oder nur höchst oberflächlich jene Voraussetzungen beachten, unter welchen der Gesang aufs Herz einwirkt, ins Leben dringt und die bildende Kraft der übrigen Unterrichtsgegenstände und des gesammten Schullebens unterstützt. Diesem Ueberwiegen der Technik verdankt auch der lächerliche, noch immer sich pendantisch fortspinnende Streit, ob Note oder Ziffer beim Gesangunterrichte den Vorzug verdiene, seinen Ursprung. Ich bin allerdings der Meinung, daß der künftige Volksschullehrer auch im Gesange kunstmäßig geschult und ausgebildet werde, allein daraus dürfte noch

nicht mit Recht gefolgert werden, daß nunmehr auch die kunstmäßige Form des Unterrichtes mit all' ihrem technischen Apparate in unseren einfachen Landschulen Platz greife. Gerade wegen dieses gelehrten Apparates und all' der damit zusammenhängenden Vorbereitungen und Plackereien hat man es vergessen, dem Geiste des Unterrichtes, der innerlichen Seite desselben, die entsprechende Aufmerksamkeit zu widmen, und wenn ich früher bemerkte, daß man vor lauter Anweisung, wie zu schreiben sei, nicht mehr recht zur praktischen Uebung gelangte, so muß ich es gleicherweise beklagen, daß man auch in unseren Volksschulen vor aller Theorie des Gesanges nicht mehr zum frischen Singen kommen kann. Und dabei findet außerdem noch viele Selbsttäuschung des Lehrers statt. Die Beantwortung der Frage, wie viele Kinder denn eigentlich durch den beliebten kunstmäßigen Unterricht, durch Noten oder Ziffern wirklich Treffen gelernt haben, dürfte schwerlich zu Gunsten der bisherigen Methode sprechen. Wollen wir Lehrer aufrichtig sein, so müssen wir gestehen, daß die meisten unserer Schüler trotz aller Notenbücher doch nur nach dem Gehöre singen, und daß sie das Wenige, was sie etwa an Notenkenntniß ꝛc. während der Schulzeit allmählich gewonnen haben, nach dem Uebertritte ins Leben gar bald wieder vergessen. Dies wird um so gewisser geschehen, da das spätere Leben der aus der Volksschule entlassenen Jugend keinerlei Reminiscenzen und Anknüpfungspunkte an diese schulmäßigen Belehrungen darbietet. Es ist daher eine keineswegs unbedingt zu verneinende Frage, ob es nicht besser wäre, das, was trotz unserer kunstschulmäßigen Bestrebungen geschieht, auch hauptsächlich ins Auge zu fassen und zur Regel zu erheben, und ob demnach der Gesang nach dem „Gehöre“ nicht das unseren Volksschulen natürlichste und dem Gesammtzwecke entsprechendste sei! Unser Schulgesang soll wieder Volksgesang und Lebensgesang werden, und zu diesem Zwecke wird die Bildung des Gehöres das Haupterforderniß bleiben. Dadurch wird das Kind nicht bloß gesangeslustig, sondern auch befähiget, im gesellschaftlichen Leben fröhlich in ein Lied mit einzustimmen, und gefällige Melodien leicht aufzufassen und zu behalten. Man wende hierbei nicht ein, daß ein die Bildung des Gehöres haupt-

sächlich bezweckender Gesangunterricht doch eigentlich nur eine mechanische Dressur sei. Dazu kann er, gleichviel ob mit oder ohne Noten, nur in der Hand eines geistlosen mechanischen Lehrers werden. Die aufmerksame Fügsamkeit nach dem lebendigen Vorbilde des Lehrers, nicht durch Aeußerlichkeiten zersplittert oder zerstreut, die volle Hingabe an den Geist und die innerliche ethische Seite des Gegenstandes können wohl, sobald sie stufenmäßig geregelt werden, nicht ein mechanisches Abrichten sein. Bewußte, natürlich geleitete Nachahmung, welche sich mit dem geregelten Streben nach dem Verständnisse der Gesangstücke und nach entsprechendem Vortrage paart, endlich die gesteigerte Betheiligung des Herzens bei der Sache, dürften den Vorwurf des Mechanismus vollständig entkräften und zurückweisen. Doch ich glaube so viel gesagt zu haben, als nothwendig war, um die Lehrer auch in Betreff dieses wichtigen Gegenstandes darauf hinzuweisen, daß alte Wege, wenn auch noch so künstlich angelegt, nicht immer gute Wege sind, und daß es auch auf diesem Gebiete für den nach berufsmäßiger Fortbildung strebenden Lehrer noch Manches zu denken und zu arbeiten gibt, um in Einfachheit und Wahrheit ein wirklich dankenswerthes Ziel zu erreichen.

Schon deßhalb möchte ich diesen Ansichten vom Gesangunterrichte aufmerksame Erwägung wünschen, weil sie auch den sogenannten Unmusikalischen, welche nur ein Tongedächtniß haben, die Möglichkeit eröffnet, einen ersprießlichen Gesangunterricht zu ertheilen. Setzen wir aber, wie dies bisher durchschnittlich der Fall war, das Wesentliche dieses Gegenstandes in die Kunstbildung und technische Formenentwickelung, so entmuthigen wir alle jene, denen Tonbewußtsein und Tonsicherheit fehlen, welche aber nichts desto weniger tüchtige Lehrer sein können.

XXII.

„Wie der Baumeister den Tempel, ehe er ihn aufführt, in der Seele trägt, so erscheint das Gebäude unseres Lebens zum Voraus in den Träumen unserer Jugend!" **K. Hoffmeister.**

„Jeder neue Erzieher wirkt weniger ein, als der vorige, bis zuletzt, wenn man das ganze Leben für eine Erziehungsanstalt nimmt, ein Weltumsegler von allen Völkern zusammengenommen, nicht so viel Bildung bekommt, als von seiner Amme." **J. Paul.**

Unter unseren klassischen Schriftstellern ist J. Paul derjenige, mit welchem ich zuletzt und erst in reiferen Mannesjahren eine einigermaßen gründliche Bekanntschaft anknüpfte. Ich erinnere mich noch genau des Eindrucks, den die erste seiner Schriften, welche mir in die Hände fiel, auf mich machte. Der krause, oft verworrene Styl, die Fülle oft unverständlicher Bilder und Gleichnisse, das Vorherrschen eines nicht selten gesuchten Witzes, endlich der Mangel an innerer Einheit und planmäßiger Durchführung verwirrten mich und stießen mich ab. Ich legte das Buch, es war der Titan, aus der Hand, ohne es durchgelesen zu haben. — Mehrere Jahre darauf kam mir das Leben Fibel's zu Gesichte, und ich begann von neuem einen Versuch, mich mit dem Verfasser zu befreunden. Dieser glückte besser, denn schon der Inhalt des Buches, welcher dem Lehrerleben näher liegt, fesselte mich, und ich fand mich um so eher befriedigt, da auch die Form mehr den Anforderungen entspricht, die man etwa an ein solches Buch stellen mag. Diese Lectüre leitete mich auf die Levana, auf jene Schrift, durch welche sich J. Paul auch in die Pädagogik eingeführt hat, welche jedoch bis heute mehr im Munde geführt und gerühmt, als gelesen zu werden pflegt. Ich behalte mir vor, über diese immerhin sehr beachtenswerthe Schrift, über deren Werth und Einfluß späterhin mich einmal in einem besonderen Abschnitte auszusprechen, und erwähne hier nur, daß mich

die Levana noch mehr zur Lectüre J. Pauls veranlaßte, und daß sich mir bald die Frage aufdrängte, wie es eigentlich gekommen und zu erklären sei, daß J. Paul nicht bloß durch seine Erziehlehre in die Reihe der pädagogischen Schriftsteller getreten ist, sondern daß sich auch in seinen übrigen Werken eine Menge pädagogischer Sentenzen und Aphorismen finden, ja daß darin außerdem zum öftern Schulmänner, insbesondere auch Prediger, auftreten. Das idyllisch beschränkte Leben der Schul- und Predigerwelt tritt uns in gar vielen seiner Romane, so z. B. in Quintus Fixlein, entgegen, und überall erkennt man die Vorliebe, mit welcher J. Paul dieses Stillleben schildert, überall bemerkt man, daß er aus eigener Anschauung heraus darstellt, und daß er dabei mit inniger Seelenlust bis in die kleinsten Details ausmalt. Wenn man sein köstliches Idyll: „Leben des vergnügten Schulmeisterleins Maria Wuz in Auenthal" lies't; so fühlt man doch bei aller Ironie eine tief zu Herzen sprechende Wahrheit und eine Fülle gemüthlicher Anschauungen, welche in ihrer Natur als Erlebnisse dastehen und uns überzeugen, daß der Verfasser die Dorfschule und das Stillleben eines Landschullehrers nicht bloß aus Büchern kennen gelernt haben konnte. Wir finden in vielen unserer Klassiker, so vorzugsweise in Göthe's Schriften, gar manche Stellen, die über Erziehung und Unterricht sprechen und höchst beachtenswerth sind; allein keiner tritt uns Lehrern durch die Ganzheit seiner Leistungen so nahe, keiner scheint uns durch die Gebiete, welche er zum Schauplatze und Hintergrunde seiner Darstellungen wählt, so verwandt, als gerade J. Paul. Auch wenn er die Levana, eins seiner letzten Werke, nicht geschrieben hätte, so würde er doch durch den Geist seiner übrigen Schriften uns Lehrern nahe getreten sein. Und gerade diese Seite J. Paul's mußte mich am meisten fesseln und mir die Frage nahe legen, wie und woher es denn gekommen, daß er diesen Lehrergeist, diese Vorliebe für pädagogisches Leben und Thun eingesogen und bis an sein Ende treu bewahrt habe. Ich will es versuchen, im Folgenden diese Frage zu beantworten. Ehe ich an die Lösung gehe, und indem ich das gesammte Material zu derselben nochmals überblicke, erinnere ich mich, daß

neben den angeführten beiden Motto's ein Ausspruch „Pestalozzi's“ sie eigentlich zum Kürzesten ausdrückt, und daß es mir nur obliegen kann, zu zeigen, wie Alles im Leben J. Paul's mit jenen Motto's und diesem Ausspruche übereinstimmt. Pestalozzi sagt nämlich: „Der Mensch ist an sein Nest gebunden, und wenn er es an hundert Fäden hängt, und mit hundert Kreisen umschreibt, was thut er mehr als die Spinne, die ihr Nest auch an hundert Fäden hängt und mit hundert Kreisen umschreibt? Und was ist der Unterschied zwischen einer etwas größeren und etwas kleineren Spinne? Das Wesen ihres Thuns ist: sie sitzen alle im Mittelpunkte des Kreises, den sie umschreiben; aber der Mensch wählt den Mittelpunkt, in dem er wallet und webet, nicht einmal selbst, und er erkennt als bloßes physisches Wesen alle Wahrheit der Welt gänzlich nur nach dem Maße, als die Gegenstände der Welt, die ihm zur Anschauung kommen, sich dem Mittelpunkte nähern, in dem er wallet und webet, und meistens ohne sein Zuthun wallen und weben muß.“

Die Genealogie eines Menschen bestimmt einen Theil seiner Sinnes- und Denkweise; der Sohn eines Dorfschullehrers, und sollte er sich zu einem Wolff oder Herder erheben, wird immer eine Vorliebe für den Lehrerstand bewahren und in Schrift und Wort gern davon Zeugniß geben, daß seine Jugendanschauungen in die engen Grenzen des Landlebens und der Schulstube fielen. Selbst die Entbehrungen, welche ihm vielleicht durch diese Grenzen auferlegt wurden, können eine Quelle späterer wohlwollender Theilnahme und ernster, auf den Kern des Lebens gerichteter Denkart werden. So auch mit J. Paul. Er stammte so recht eigentlich aus einer Lehrerfamilie, denn schon sein Großvater war Rector in Neustadt am Culm, dabei bekleidete er zugleich die Cantor- und Organistenstelle und zog aus diesen dreifachen Würden das einfache Gehalt von nur 150 Gulden jährlich. J. Paul weiß von diesem Großvater, einem frommen und treuen Manne, weiter nichts, als daß ihm erzählt worden, der im 77. Jahre des mühevollen Lebens sterbende Greis habe seinem damals erst fünf Monate alten Enkel noch die segnende Hand aufs Haupt gelegt. — Dieser Segen ist in Erfüllung gegangen, wenn auch erst

dann, als der Enkel sich durch manche Trübsal und Entbehrung hindurch gerungen hatte.

Der Vater des Dichters hatte zuerst die Schule zu Wunsiedel, dann das Gymnasium in Regensburg besucht und sich hier mit besonderer Vorliebe der Musik gewidmet. Später studirte er noch in Jena und Erlangen Theologie und erhielt im Jahre 1760 die Stelle eines dritten Lehrers und Organisten in Wunsiedel. Hier wurde auch J. Paul (Friedrich Richter) am 21. Mai des Jahres 1763 geboren. Als das Kind zwei Jahre alt war, erhielt der Vater die Pfarrei in Joditz, einem einsamen, zwei Meilen von Hof gelegenen Dorfe. Eine der frühesten Erinnerungen des Knaben ist die an das mit einem Griffel als Zeilenweiser versehene „ABC-Buch", welches eines Winters aus der Stadt mitgebracht wurde, und sich durch den schön vergoldeten Deckel und die abwechselnd schwarzen und rothen Druckzeilen auszeichnete. Anfänglich besuchte der Knabe die Dorfschule des Ortes, und er erzählt späterhin selbst, daß er den schwindsüchtigen, mageren, aber freundlichen und aufgeweckten Lehrer gar herzlich geliebt und sich immer nach dessen Unterrichte zurückgesehnt habe. Als nämlich einst ein Bauerssohn in der Schule sich unterfangen hatte, das Predigerkind mit einem Einlegemesser derb auf die Fingerknöchel zu schlagen, behielt der darob hoch erzürnte Vater das Söhnlein sofort aus der Schule und unterrichtete es von nun ab selbst. Mit dem Lehrer blieb der Prediger jedoch stets in freundlichem Verhältnisse, und J. Paul erzählt uns zum Beweise dafür, daß ungeachtet der dürftigen Umstände des Vaters doch von allem Guten, was dieser etwa an Speise und Trank genoß, ein Theil in die noch dürftigere Lehrerwohnung wandern mußte. Der Unterricht, welchen nunmehr der Vater seinem Sohne selbst ertheilte, war allerdings so geeigenschaftet, daß sich das lebensfrohe Kind in die Schule zurücksehnen mußte. Er bestand in Auswendiglernen; der Vater gab die Bücher, bezeichnete die Seiten des Pensums, und der Knabe mußte oft sieben lange Stunden ruhig in der Stube sitzen und memoriren. Der strenge Vater gönnte dem Kinde gar selten den Genuß der Freiheit; zur Winterzeit war die Wohnstube

tagelang dessen einziger Aufenthalt, und es ist demnach nicht zu verwundern, daß J. Paul es unter die größten Freuden seiner Kindheit rechnete — wenn der Vater verreis'te! Jeder Ausgang, jeder seltene Besuch bei entfernten Verwandten war ein Festtag, dessen Andenken unauslöschlich im Gedächtnisse des einsamen Kindes verblieb. Obgleich der alte Richter ein guter Musiker war, so gab er doch dem Knaben auch nicht die geringste Anweisung, zeigte ihm keine Note oder Taste, und dennoch brachte es dieser durch Aufmerksamkeit und Uebung so weit, daß seine späteren Freunde und Zuhörer behaupten, er hätte ein ebenso großer Tonsetzer als Dichter werden können. In dieser Einsamkeit, welche insbesondere im Winter fast in gänzliche Abgeschlossenheit überging, verlebte J. Paul seine Knabenjahre, und nur Bücher und wieder Bücher waren sein Umgang und die Quelle seiner sparsamen Freuden. War es zu verwundern, wenn sich unter solchen Umständen nach seinem eigenen späteren Geständnisse eine entschiedene Vorneigung zum Häuslichen, zum Stillleben, zum geistigen Nestmachen entwickelte? Es war nichts leichtes, sagt er weiter, an einem blauen Juniustage, wo der Allherrscher Vater nicht zu Hause war, sich selber in einem Winkel festzusetzen und gefangen zu nehmen und zwei oder drei Seiten von Vokabeln in den Kopf einzuprägen, — und doch wußt' ich immer das Meine! — Man möchte dem strengen Vater ob solcher Einschränkung des frohen, nach Außen strebenden kindlichen Geistes fast zürnen, wenn man nicht wüßte, daß derselbe in allen Beziehungen ein Ehrenmann, ein nach Kräften wohlthätiger Menschenfreund, ein gerader, offener Charakter war, der durch seine gesammte Haltung vortheilhaft auf den Knaben einwirkte und durch die Begeisterung, womit er die Tonkunst ausübte, auch ohne besonderen Unterricht den Sohn mächtig anregte. Spazier, der Neffe des Dichters, hat freilich Recht, wenn er sagt, daß die Entziehung so vieler Kinderfreuden auch den Grund zu der tiefen und schmerzlichen Sehnsucht legte, die durch alle Werke und das ganze Leben J. Paul's zieht, und daß sie ihn zwang, schon früh in sein Inneres hinabzusteigen und mit sich selbst zu beschäftigen. Für einen, so nach allen Gütern dieser Welt dürstenden Knaben, der weder

im Freien spielen, noch mit den wenigen Menschen seiner Umgebung verkehren durfte, mußten auch Kleinigkeiten bedeutungsvoll und fremde Menschen Gegenstände der Liebe und Aufmerksamkeit werden. So blieb denn auch die Dorfschule, von welcher er zu seinem tiefen Schmerze getrennt wurde, stets ein Gegenstand gar sehnsuchtsvoller Erinnerung und des freundlichsten Andenkens, selbst bis in die späteren Jahre.

Der Vater erhielt endlich, als der Knabe bereits 12 Jahre zählte, eine bessere Pfarrstelle, nämlich in Schwarzenbach an der Saale. Die dadurch gebotene Hülfe kam jedoch eigentlich zu spät, denn ein großer Theil der reicheren Einkünfte mußte jährlich auf Abtragung alter Schulden verwendet werden; die Noth und Dürftigkeit des Hausstandes blieb und wurde noch durch die öftere Kränklichkeit des Vaters gesteigert. Ein Geist des Mißmuths kam über die ganze Familie, und die Einsamkeit und Dürre des Lebens stiegen so sehr, daß J. Paul selbst gesteht, er sei damals körperlich und geistig noch umschränkter, und oft in Versuchung gewesen, den strengen Vater weniger zu lieben.

Eins hatte er jedoch von Joditz voraus, nämlich den Besuch der öffentlichen Schule, und diese Schule war ein Lichtblick und ein poetisches Motiv in dem öden Jugendleben J. Pauls: Wohl ihm, daß die Person seines Lehrers Werner geeignet war, ihm als poetische Gestalt entgegen zu treten und erhebend auf ihn einzuwirken. Er selbst schildert ihn als einen schönen Mann, mit breiter Stirn und Nase, voll Feuer und Gefühl, mit hinreißender Naturberedsamkeit, voll von Fragen, Gleichnissen und Anreden wie Pater Abraham a St. Clara, mit einem Kopfe voll Freiheitsreden und Eifer, und als wahrer Hebel kindlicher Gemüther. Als jedoch J. Paul selbst an Kenntnissen und mithin auch an Scharfblick mehr zunahm, verlor die begeisterte Achtung vor diesem Manne bei ihm dadurch viel, daß sich Zweifel an dessen wissenschaftlicher Tüchtigkeit und Unfehlbarkeit regten, welche insbesondere durch den Umstand hervorgerufen wurden, daß sich der Lehrer bei sprachlichen Lectionen nicht selten einer Uebersetzung bediente. Wie wichtig ist diese Mittheilung für uns! Also selbst das Aeußere des Lehrers prägte sich dem Ge=

dächtnisse des Knaben so treu und tief ein, daß er es noch im späteren Mannesalter schildern konnte! Und wie sehr hat der Dichter Tegnér Recht, wenn er sagt, daß kein Verhältniß zwischen Lehrern und Schülern für die unterrichtliche Einwirkung unglücklicher sein könne, als wenn sich Zweifel an den Kenntnissen des Lehrers eingeschlichen hat. Der Lehrer muß für das Kind der unfehlbare, der unergründliche, für den Jüngling der überlegene, der in seinem Fache ausgezeichnete Mann sein. Ist das Vertrauen in dieser Hinsicht verloren, oder auch nur wankend gemacht, so öffnet sich alsbald ein Spielraum für den Leichtsinn der Jugend, dessen Ausschweifungen Keiner berechnen kann; da erwacht die Einbildung, da wird die Ordnung zerstört, und die Lehranstalt, deren Lebensprincip Hochachtung und Vertrauen gegen den Lehrer ist, wird in ihren innersten Grundpfeilern erschüttert.

Im Frühlinge des Jahres 1779 verließ J. Paul diese Schule, um auf das Gymnasium in Hof zu gehen. Die trockene Methode des Auswendiglernens, welcher der Vater huldigte, so wie der Schulunterricht in Schwarzbach waren doch bei dem talentvollen Knaben nicht ohne Frucht geblieben; denn der Rector des Gymnasiums konnte ihn gleich in die Prima aufnehmen. Einer Persönlichkeit ist jedoch hiebei noch dankbar zu gedenken, weil sie dem Knaben mancherlei Mittel zur geistigen Ausbildung, insbesondere einen reichen Schatz an Büchern dargeboten und ihm freundlich so viel davon mitgetheilt hatte, als erforderlich war, die erwachte Flamme in der Brust bis zu einer reicheren Zeit zu unterhalten. Dieser Mann war der Pfarrer Vogel in Rehau; er wurde durch die Bereitwilligkeit, womit er den Knaben zu seinen reichen literarischen Schätzen zuließ, dessen größter Wohlthäter und bewies dadurch mehr als seine übrigen Erzieher und Lehrer, daß er schon im Knaben den außerordentlichen Mann erkannte, und dessen glänzende geistige Zukunft ahnte.

Den lernbegierigen Knaben beunruhigte beim Genusse all' der dargebotenen Schätze der Gedanke, daß sie nicht sein Eigenthum und über kurz oder lang zurückgegeben werden müßten, und daß sein Gedächtniß nicht fähig sei, Alles das treu zu bewahren, was ihm behaltenswerth erschien. So begann J. Paul

denn schon in dieser Zeit damit, Alles bedeutendere sich abzuschreiben und Auszüge zu machen, und schon als er das Gymnasium in Hof bezog, begleiteten ihn mehrere dicke, oft über zweihundert Quartseiten starke Bände voll Excerpten. Es ist bekannt, daß diese Neigung, Auszüge und Notizen aus gelesenen Schriften zu machen, bei unserem Dichter mit den Jahren stets zunahm, und daß seine desfallsige Hinterlassenschaft ganz außerordentlich war. Wie er schon als Knabe das Verschiedenste und Mannichfaltigste zusammentrug und neben einander stellte, und sich daran gewöhnte, dieses Mannichfaltige durch Aehnlichkeiten zu verbinden und fest zu halten, mithin den Witz zu üben und zu bilden; so blieb ihm diese zur Eigenthümlichkeit gewordene Neigung auch durch's ganze spätere Schriftstellerleben, und deßhalb begegnen uns in allen seinen Werken die heterogensten Gedanken und Bilder, zwischen welchen der Witz Einheit zu schaffen bestrebt ist.

Von den Lehrern des Gymnasiums, welchem J. Paul nunmehr übergeben wurde, wissen weder seine Biographen noch er selbst besonders Rühmliches zu sagen; keiner hatte das Talent, in seinen Schülern Eifer für die Wissenschaften und Dankbarkeit zu wecken, und wenn sie auch in ihren Amtsverrichtungen pünktlich und eifrig waren, so fehlte ihnen doch die anregende Kraft und der rege Geist, wodurch oft der Mangel an wissenschaftlicher Durchbildung unschädlich gemacht werden kann. Ich hebe nur den einen Umstand hervor, daß der Geschichtsunterricht des Conrectors Rennebaum nur in einer trockenen Chronologie, im todten Memoriren von Zahlen, Namen und dürren Thatsachen bestand und wesentlich dahin wirkte, unserm Dichter nach seinem eigenen Geständnisse für die ganze Lebenszeit den Geschmack an der Geschichte zu rauben. „Entschiedene Liebe zur Geschichte, sagt bei Erwähnung dieses Umstandes sein Neffe Spazier, wenn sie zeitig genug Früchte tragen soll, muß schon in der frühesten Kindheit entstehen, damit der Knabe eine herzliche Theilnahme zu ihr mitbringe, wenn die Zeit der Erlernung der trockenen Data eintritt, um da in der Ueberwindung dieser Hindernisse selbst noch Genuß zu finden. Nichts deutet mehr gerade die Wechselwirkung

und Verwandtschaft zwischen Poesie und Geschichte an, als die Art, auf welche in dem Kinde eben jene Liebe zur ersteren sich weckt. Es geschieht eben durch poetische Werke verwandter Art, die Absicht oder Zufall dem Kinde in die Hände führt, oder was leider bei weitem seltener geschieht, durch die so leichte poetisch-warme Darstellung der Geschichtsereignisse in der Schule. Die Völkergeschichte und Geschichtsliteratur geben dazu Beweis und Wege. Die ersten Geschichtsschreiber waren Dichter und die ersten Dichter Geschichtsschreiber, und die Völker hatten in ihrer Kindheitszeit nur dann Sinn und Gedächtniß für die Erzählung der Thaten ihrer Vorfahren, wenn diese im poetischen Gewande vor sie traten."

Noch in der Zeit, welche J. Paul auf dem Gymnasio in Hof zubrachte, starb sein Vater, und hiemit begann ein zehnjähriger, schwerer Kampf mit Entbehrungen aller Art, welcher um so schwerer wurde, da auch des Knaben Großeltern mütterlicher Seits starben und dadurch eine Unterstützung wegfiel, welche bisher in Augenblicken der allergrößten Noth noch immer ein Rettungsanker gewesen war. Dennoch ging mit wenig Mitteln aber desto größeren Hoffnungen J. Paul nach zweijährigem Aufenthalte in Hof auf die Universität zu Leipzig. Wir übergehen diese Studienzeit um so mehr, da uns nur daran liegt, das hervorzuheben, was auf des Dichters pädagogische Richtung Einfluß hatte, und heben deßhalb auch nur hervor, daß ihm in Leipzig „Rousseau's" Schriften in die Hände fielen, welche er mit um so größerem Eifer las und excerpirte, als er in den Schicksalen dieses Philosophen viel Gleichartiges mit seinem Entwickelungsgange fand und durch die blühende, reflexionsreiche Darstellung ganz besonders angezogen wurde. In der That ist auch nicht zu verkennen, daß J. Paul's schriftstellerische Erstlinge den beim höchsten Schwunge poetischer Diction doch formlosen Werken Rousseau's am ähnlichsten sind. Daß die Schriften des Genfer Philosophen auf J. Paul's Ansichten und auf dessen ganze geistige Richtung einen entschiedenen Einfluß übten, ist nicht zu verkennen, und selbst seine Levana zeigt hiervon schon in der Vorrede Spuren, obgleich er es im späteren Alter nach Z.

Funk's biographischer Skizze mit auffallender Verstimmung, ja mit Thränen in den Augen vernahm, daß man ihn mit Rousseau zu vergleichen wagte.

Von der äußersten Noth gedrängt schrieb J. Paul in Leipzig sein erstes Werk, die Grönländischen Prozesse, wofür er an Honorar etwas über 200 Rthlr. erhielt, eine Summe, die nicht weit reichte, und der steigenden Dürftigkeit so wenig wehrte, daß er Leipzig heimlich verlassen und nach Hof zur armen Mutter zurückkehren mußte. Auch hieher verfolgten ihn die Schulden und sein Hauptgläubiger, der Speisewirth Weinert, kam ihm sogar in dieses Asyl nach, um sich persönlich als Mahnbrief zu präsentiren. In dieser traurigen Zeit fand der Jüngling nur beim schon erwähnten Pastor Vogel geistige und leibliche Erquickung und Trost für so viele gescheiterte Hoffnungen. Im Januar 1787 nahm er von der Noth gedrängt eine Hauslehrerstelle beim Kammerrath v. Oerthel in Töpen, beim Vater eines noch in Hof erworbenen Schulfreundes an; aber er bereute diesen Entschluß bald, da er sich hier sehr in seinen Erwartungen getäuscht sah und die Liebe und das Vertrauen seines weder durch Anlagen des Geistes noch des Herzens befriedigenden Zögling's nicht gewinnen konnte. Deßhalb kehrte J. Paul schon im Oktober 1789 schwermüthig und sorgenvoll in das enge Stübchen der trauernden Mutter zurück.

Besser sollte ein zweiter Versuch in der praktischen Pädagogik ausfallen. Von mehreren achtbaren Personen wurde J. Paul als Hauslehrer nach Schwarzenbach begehrt und er nahm diese Einladung nicht bloß aus Gründen des Verstandes, sondern auch auf Antrieb des Herzens an. Im Frühlinge 1790 gründete er eine Privatschule, welche von zehn Kindern verschiedener Altersstufen besucht wurde und seiner Thätigkeit wie seinen Neigungen einen willkommenen Spielraum gewährte. Ich kann es mir nicht versagen, hier die warmen, lebenvollen Worte anzuführen, womit Spazier diese interessante Episode aus J. Paul's Leben erwähnt. „Die Eigenthümlichkeit, Tiefe und Größe der wahrhaften Dichternatur, sagt er, ist wohl noch nie so leuchtend hervorgetreten, als durch den 28 Jahre alten J. Paul in der Lei-

tung und Gestaltung dieser Kinderschule und der Rückwirkung auf ihn selbst. Dieser Unterricht, der so manchen gewöhnlichen (!) Menschen, ja selbst talentvolle Köpfe hemmt und ertödtet (?), öffnete in ihm alle Quellen erhabener und großer Gedanken, fachte die empfindende und gestaltende Phantasie zu hellen Flammen an und führte ihr zugleich den ersten bildnerischen Stoff zu. Noch nie war ein so reich begabter, dichterischer Genius in der schönsten Lebensepoche als Lehrer unter eine Schaar unschuldiger, hoffnungsvoller kindlicher Wesen vom Geschick niedergesetzt worden, unter Kinder, die mit feuchtem Liebesblick zu dem Dichter hinaufsahen, der mit Begeisterung der geahneten nahen Ankunft des seine plastische Bildungskraft entzündenden Strahles entgegen zitterte. Gerade dieser Berührung beider mußte der elektrische Funke entspringen: der Dichter aus den Kindern das Wunderbare entwickeln und diese wiederum sich in ganz kurzer Zeit zu ihn befruchtenden Wesen erziehen. Er sah sich in den Stand gesetzt, Alles, was er als Resultat seines Nachdenkens, seiner Beobachtungen, seiner Entdeckungen aufgefunden, und die in begeisterten Augenblicken seiner Dichterseele gewordenen Eingebungen — über die Menschen, über die Welt, über sein eigenes Leben und über sein Inneres — auszugießen, zu erproben, lebendig vor sich hin ins Leben treten zu lassen an Kinderseelen, die bildsam und weich, jeden Eindruck annehmen; erziehend zu dichten, ehe er dichtend erzog."

J. Paul fühlte die Mängel seines eigenen Bildungsganges gar wohl, aber gerade dieser Bildungsgang und das damit eng verbundene Innenleben brachte es mit sich, daß er bei allem Unterrichte seine eigene Persönlichkeit ganz entschieden geltend machte. Das, wonach er in seiner Jugend so sehnsüchtig gestrebt und gerungen hatte, mannichfaltige und doch einheitliche Kenntnisse, wollte er mit Vermeidung aller ihm selbst aufgedrängten Umwege seinen Kindern verschaffen; aber wie dies Mannichfache der Kenntnisse ihm in seiner früheren Abgeschiedenheit nur Stoff zur unterhaltenden Bildung neuer Zusammenstellungen gewesen war, so wollte er auch, daß seine Zöglinge alles Gelernte gestaltend benutzten. Wie er selbst die verschiedenartigsten Kennt-

nisse durch Anwendung des Witzes in gewisse Uebereinstimmung und in überraschenden Zusammenhang gebracht hatte, so leitete er auch seine Schüler wieder zu gleichem Streben an und übte sie im Selbsterfinden und Selbstschaffen. Das Schaffen neuer Ideen und Combinationen aus alten, galt unserm Dichter als das Charakteristische des Menschengeistes, er nannte es den geistigen Bildungstrieb und schlug zur Entwickelung desselben besonders vor: 1. die Sprache, 2. die Aufmerksamkeit, welche beide durch Eingrenzen und Abmerken eine Idee mehr vor die Seele brächten, 3. die Ein- oder Vorbildungskraft, welche eine ganze Ideenreihe fest zu halten vermöge, damit aus ihr die unbekannte, aber gesuchte, und folglich geahnete Größe vorspränge als Theil, Folge, Grund, Symbol, Bild; 4. den Witz, 5. die Reflexion, 6. die Erinnerung.*)

Wozu J. Paul in seinen Knabenjahren selbst so wenig Aufmunterung und Gelegenheit gehabt hatte, nämlich zum Fragen über das Gehörte und Gelernte, dazu ermunterte er seine Zöglinge unabläßig und nährte und weckte hierdurch ihren Wissenstrieb. Die Wiederholungsstunden boten ihm besonders eine willkommene Gelegenheit, theils selbst die Kinder durch die mannichfaltigsten Vergleichungen und Zusammenstellungen des Gelernten zu überraschen, theils sie zu ermuntern, in gleicher Weise mit ihren Kenntnissen zu verfahren. Um ihren Wetteifer darin zu steigern, legte er sogar ein Tagebuch über ihre witzigen Einfälle, eine bon-mot-Anthologie an, aus welcher er Bruchstücke im § 136 seiner Levana mittheilt. Er war bei diesen Streben so wenig skrupulös, daß er den Kindern sogar sich selbst preisgab, und ihnen während der Unterrichtszeit gestattete, ihre Einfälle auf seine eigene Person und ihr gegenseitiges Verhältniß frei herauszusagen. Das Streben J. Paul's, seine Kinder zum Selbstdenken und Selbsterfinden anzuleiten, erinnert an Rousseau und Pestalozzi und war nicht neu, dagegen war es zum größeren Theile die Art seines Strebens, die Wahl der Mittel, kurz die Methode. Diese Methode war vollkommen sein eigen, denn er nahm sie aus seinem eigenen Sein und Leben, welches ihm

*) Vergleiche das siebente Bruchstück im zweiten Theile der Levana.

Maßstab und Richtschnur seiner pädagogischen Thätigkeit wurde. Damit ist zugleich gesagt, daß sie einseitig und unpraktisch war. Wie es ihm früher an äußerer, geregelter Anregung gefehlt hatte, wie er nur auf Bücher und die Anhäufung todter Kenntnisse angewiesen war, so ging sein Streben auch mehr dahin, Kenntnisse mitzutheilen und deren Aneignung zu fördern, als sie zu ordnen und praktisch zu machen. Darum ertheilte er täglich fünf Stunden Unterricht, fing mit Kindern so verschiedener Altersstufen neben der lateinischen Sprache zugleich die englische und französische an und tractirte nebenbei noch sämmtliche Realwissenschaften. Neben der Uebung im Witze, durch welche er eine freilich mehr äußerliche Einheit in so verschiedenartige Bestrebungen und Kenntnisse bringen wollte, legte J. Paul noch ein besonderes Gewicht auf schriftliche Ausarbeitungen der Schüler und producirte auch hiermit nur sein eigenes Leben und seinen an Excerpte geknüpften Bildungsgang. — Ueber die Resultate dieser pädagogischen Bestrebungen J. Paul's spricht sich Spazier in folgender Weise aus: „daß nun die Zöglinge in einer oder der anderen Gattung, in den Witz- oder in den Schreibübungen Außergewöhnliches bei der außergewöhnlichen Methode eines so originellen, geistreichen, durch Freundlichkeit und strengste Sitte fortreißenden, durch Lohn und Strafe den Ehrgeiz weckenden Lehrers leisteten, wäre wohl kein Wunder; indessen läßt sich selbst aus dem, was er an Belägen von den Fortschritten und Leistungen dieser Zöglinge an verschiedenen Orten mittheilt, gar kein beweisendes Resultat ziehen, geschweige denn eines für allgemeine Anwendung, die übrigens gewiß auch solche Dichternaturen als Lehrer fordern würde. Es ist allerdings zum Erstaunen, wenn die älteren Knaben Leo Vogel und Georg Clöter im October 1790 in einem Tage, ersterer: einen Bogen Uebersetzung aus dem Französischen, anderthalb Bogen in dasselbe, und einen Bogen Aufsätze, der letztere 4 Bogen Aufsätze, 3 Bogen Uebersetzungen aus dem Französischen und 2 Seiten Uebersetzungen in dasselbe als Proben des Privatfleißes beibrachten; — am 8. December 1790 G. Clöter wieder 12 Bogen Aufsätze, im Januar 1791 Leo Vogel in 8 Tagen 30 Bogen,

Georg in 6 Tagen 24; im Februar jeder 35 Bogen und im Mai desselben Jahres sogar Leo Vogel 135 Bogen an Aufsätzen lieferte.*) — Richter verspottet gewissermaßen sich selbst, wenn er in seinem Tagebuche darüber bemerkt, daß die Knaben jene Erzeugnisse in dem Treibhause (!) ihrer Studirstuben geliefert hätten." — Frägt man nach dem Ergebnisse des ganzen Lebens dieser merkwürdigen Zöglinge, so bleibt das Schicksal die Antwort darauf schuldig, indem die beiden ältesten schon als Jünglinge starben; die Erscheinung dagegen, daß er so kleine Kinder zugleich neben den um vieles älteren zu so frühreifen, witzigen Antworten und Aeußerungen veranlassen konnte, steht der nicht seltenen mancher anderen Wunderkinder zur Seite, die man in demselben Alter Verse machen, philosophiren, die größten musikalischen Fertigkeiten entwickeln sah, ohne daß sie später sich vor Andern außergewöhnlich ausgezeichnet hätten.

Daß J. Paul auf den Witz ein so entschiedenes Gewicht legte, haben wir uns schon aus seinem eigenthümlichen Bildungsgange erklärt, er selbst suchte dieß bei sich noch dadurch zu rechtfertigen, daß er glaubte, alle die edlen Regungen der Phantasie und des Herzens wären bei ihm nur deßhalb noch so kräftig und ungeschwächt, nur darum noch allezeit thätig, weil sie durch die in der Jugendzeit vorherrschende Uebung des Witzes in den rechten Schranken gehalten und verhindert worden wären, sich und ihn in den Zeiten des heißesten Jünglingsalters zu verzehren. Sollte dies auch wirklich für J. Paul Geltung haben, so liegt doch die Täuschung nahe, zu welcher der Schluß von seiner Individualität auf Andere führen mußte. Während er im Sinne Rousseau's jede künstliche absichtliche Entwickelung der Geisteskräfte für schädlich erklärte, war er nichts desto weniger eifrigst bemüht, den Witz bei seinen Schülern absichtlich zu entwickeln und planmäßig zu fördern. Wenn er auch mit der Entschuldigung Recht hat, daß die Einwirkung auf den Witz und die Uebung desselben minder schädlich ist, als die Abstraction und die Pflege der empfindenden Phantasie, so ist und bleibt doch auch der künstlich entwickelte Witz etwas Frühreifes und darum auch

*) Schade nur, daß wir keine nähere Inhaltsangabe haben auffinden können.

Unpädagogisches. Zudem bleibt der Witz immer nur eine besondere Aeußerung des Erfindungstriebes und mehr das unpraktische Spiel thatenloser, müßiger Menschen, als wahrhaft energischer, gestaltender Geister. Ebenso überschätzte J. Paul den Einfluß des Schreibens auf die geistige Entwickelung, ja er förderte diese Art geistiger Entäußerung in einem Umfange, welchen man geradezu unnatürlich und schädlich nennen muß. Wir wollen zwar annehmen, daß die großartigen schriftlichen Darstellungen der Zöglinge nur Reproductionen aus dem früheren Unterrichte, nur Reminiscenzen und Wiederholungen desselben gewesen sind; allein auch in diesem Falle sind sie übertrieben und unnatürlich. Gott bewahre uns aber vor solch frühreifen Kindern, welche bereits den Drang, ihr eigenes Innere, ihre Gedankenwelt, zu objectiviren, in einem derartigen Maaße fühlten und in solcher Großartigkeit befriedigten. Wenn übrigens J. Paul meinte, daß das Niederschreiben eigener Gedanken das wirksamste Mittel zur Emancipation der Geister und zur Entwickelung des Bildungstriebes sei, so widerspricht ihm hierin schon die Ansicht „Plato's", welcher meint, daß gerade die Kräfte des Geistes ohne das trügerische Hülfsmittel der Schrift sich weit vollkommener entwickeln würden. Es sei das Schreiben, sagt er, eine Unterstützung, welche denen, die sich ihrer bedienten, unentbehrlich würde, welche kräftige Anstrengungen zuerst unnöthig, und dann unmöglich mache. Die Menschen würden ohne diese Krücke genöthigt worden sein, den Verstand und das Gedächtniß zu üben und sich durch tiefes und sorgfältiges Nachdenken die Wahrheit ganz eigen zu machen. Aber J. Paul's Ansicht wird auch noch durch die Erfahrung, durch das Beispiel so vieler großer Männer widerlegt, welche ohne äußere Hülfsmittel im Stande waren, Ideenreihen planmäßig zu erzeugen und zu bewahren, und welche gerade dadurch das wurden, was sie groß und nützlich machte. Was wären der Arzt, der Feldherr, der Prediger und Lehrer werth, welche nur dazu gebildet und gewöhnt worden, ihre Ideen schriftlich zu fixiren und nur dann erst diese Ideen vollkommen beherrschen könnten? Welche Fülle von Reichthum, Frische und Ursprünglichkeit muß verloren gehen auf dem Wege vom Herzen zur Hand

und Schreibfeder! Göthe vollendete zumeist alle seine großartigen Schöpfungen erst in sich selbst, und erst wenn das Kunstwerk in allen Theilen vollständig innerlich von ihm empfunden und begriffen war, trat die Schrift hinzu, um es äußerlich und somit allgemein zu machen. Bekannt ist ja der Spruch, daß Raphael auch ohne „Hände" das größte Malergenie gewesen wäre, und auch J. Paul mußte dies in seinem dichterischen Drange so wohl empfinden, daß er nicht nur in manchen Stellen der Aesthetik darauf hindeutet, sondern selbst in dem „Cometen" eines kränklichen Malers gedenkt, der zu malen außer Stande, doch schlafend die schönsten Gestalten vor sich sieht.

Aber J. Paul's ganzer Bildungsgang war ja eben so gewesen, daß der innere Sinn zu wenig entwickelt, ja fast erdrückt worden war. Ihm fehlten die Anschauungen der Kunst und des Lebens; — Bücher waren seine Gesellschaft, die enge Stube und ein enges Gebirgsthal schlossen ihn ein, und daher kam es, daß der innere, plastische Vorstellungssinn zurückbleiben mußte, und daß er ohne Excerpte und Schreibzeug sich gelähmt fühlte.

Darum hat wieder Spazier ganz recht, wenn er sagt, daß man in dem ganzen Lehrer und Erzieher nur den Dichter erblicke, der sich an den ersten Stoffen, die ihm in die Hände gegeben werden, im Schaffen übt und lebendige Wesen zu Trägern seines eigenen individuellen Selbst macht. Es ist seine Welt, für die er die Schüler heranzubilden sucht; er lehrt auf dieselbe Weise, in welcher er seine gesammte geistige Bildung erringen mußte. Die Schule brachte ihn denn auch zu dem festen Entschlusse, einen pädagogischen Roman zu schreiben. Im März des Jahres 1791 endete er sein schon erwähntes Idyll „Schulmeisterlein Maria Wuz", und wie er es in den wenig Mußestunden vor und nach der Schule entworfen hatte, so ist es auch die rührende und liebliche Darstellung eines Lehrerlebens, in welchem der Dichter zugleich sich selbst zum zweiten Male lebt und seine eigene Kindheit darstellt. Dieser Wuz ist Vorbild und Thema zu einer ganzen Hauptreihe seiner nachherigen Romane. Den Plan, einen pädagogischen Roman zu schreiben und darin sein ganzes Erziehungssystem niederzulegen, führte er in

der „unsichtbaren Loge“ nur zum Theil und dazu höchst unvollkommen aus. Er nennt dies Buch selbst sehr treffend eine geborene Ruine, und hat es nie vollenden können. An dessen Stelle trat in den späteren Lebensjahren des Dichters die Levana. Noch in seinem Verhältnisse als Lehrer zu Schwarzenbach vollendete J. Paul neben dem ersten und einzigen Theile der unsichtbaren Loge seinen „Hesperus“, für dessen vier Bände er jedoch nur ein Honorar von dreihundert Thalern erhielt, die er noch mit der Mutter und einigen Brüdern theilte. Im Mai 1794 endete das Lehrerleben in Schwarzenbach, da die ältesten der Zöglinge ins Gymnasium traten. J. Paul ging vorläufig wieder zur Mutter nach Hof und beschäftigte sich auch hier noch nebenbei mit Privatunterricht. Bald kam jedoch die Zeit heran, wo der Dichter, durch seine Werke empfohlen, in größere Kreise trat und sich auf jene sonnigere Höhe des Lebens schwang, welche nicht mehr von den Nachtfrösten des Kummers und der Nahrungssorgen berührt wird. Hier verlassen wir Schulmänner jedoch den Dichter, weil er uns fast zu vornehm wird und wir ihn nur bis zu jenem Wendepunkte begleiten wollten, wo der Erzieher und Lehrer im Dichter aufgeht und in den einzelnen poetischen Schöpfungen nur noch bisweilen wie ein Jugendtraum hervorblickt, um endlich im späteren Alter, wo man die Kindheit noch einmal und so gerne in der Erinnerung durchlebt, abermals mit voller Berechtigung in der „Levana“ hervorzutreten.

Aber warum habe ich es versucht, in so kurzen Zügen die pädagogische Vorschule eines Dichterlebens meinen freundlichen Lesern vorzuführen? Etwa bloß, um sie auf die Schriften des merkwürdigen Mannes aufmerksam zu machen, und diese zur Lectüre anzuempfehlen? Solcher Annahme könnte ich nur sehr bedingt beipflichten, weil gerade J. Paul's Schriften nur vom reiferen Mannesalter recht genossen und gewürdigt werden können, und weil sich Jeder getäuscht fühlen würde, der von ihnen mehr als begeisternde Anregung und einzelne geniale Lichtblicke erwartete, die im Augenblicke des Genusses wohl als köstliche Wahrheit lebhaft empfunden, aber in ihren Consequenzen erst

durch tieferes Nachdenken klar werden können. Gar vielen Lehrern würde es auch ergehen, wie dem Reisenden am baltischen Meere, welcher viel vom Bernstein gehört hat, deßwegen emsig im Ufersande sucht, aber seine Forschungen bald einstellt, weil die wenigen, unbedeutenden Stücklein, welche sein spähendes Auge etwa entdeckt, die Mühe des Suchens und den Zeitaufwand allzu wenig lohnen. Wohl würde ich dagegen wünschen, daß eine Anthologie von pädagogischen Kernstellen aus J. Paul's Werken, insbesondere aus seiner Levana, den Lehrern zum anregenden und begeisternden Genusse empfohlen werden könnte; aber bis jetzt ermangelt unsere Literatur noch einer Auswahl, die mit Geschmack und kritischem Blicke geschehen und deßhalb geeignet wäre, ein mehr als vorübergehendes Interesse zu befriedigen.

In der That, meine Absicht beim Entwurfe dieser Skizze war eine ganz andere. Zunächst wollte ich, wie schon im Eingange ausgesprochen worden, mir und Anderen klar machen, woher J. Paul's Sympathien für das Lehrerleben und woher seine pädagogische Schriftstellerei; bald aber leuchtete mir ein, daß sich an die Beantwortung dieser Frage noch andere, nicht minder interessante Reflexionen anreihen würden, und daß mithin der nächste Zweck nicht der alleinige Lohn meines Forschens sei.

Zunächst werden wir im Rückblick auf die frühere Darstellung zugeben müssen, daß J. Paul ungeachtet aller Fehler in seiner Methode dennoch ein tüchtiger Lehrer war, der uns zu der Annahme berechtigt, daß er in späteren Jahren manches Paradoxe und Unnatürliche abgestreift und die vollendete Meisterschaft errungen haben würde. Und was ihn zu solch' einem Lehrer machte, das war eben nicht die Methode, denn diese müssen wir ja zum größten Theile mißbilligen, sondern die von ihm ausgehende anregende Kraft, die Stärke seines Willens und endlich die begeisterte, wahrhaft poetische Anschauung des Berufes, welche sein Thun selbst da durchglühte, wo er der Abstraction verfiel. Und wie er durch die Abstraction und insbesondere durch die Uebungen des Witzes bei sich und Andern die gewaltige Fülle und Kraft der Phantasie und poetischen Empfindung mäßigen zu müssen glaubte, so läßt sich wieder mit Gewißheit annehmen, daß

gerade durch diese dichterische Begabung, durch die poetische Anschauung und Phantasie jene Abstraction und jene Witzübungen wieder in Schranken gehalten und weniger gefährlich wurden, als sie unfehlbar bei einem nüchternen Verstandesmenschen hätten werden müssen. Jedenfalls dürften wir J. Paul so viel zugestehen, daß er die Nothwendigkeit der Harmonie zwischen Kopf und Herzen, zwischen Gemüth und Abstraction lebhaft empfand, ja erkannte, und daß er hiermit sich auf einen Standpunkt erhoben hatte, dem späterhin gewiß auch die richtigen Mittel nicht gefehlt haben würden, der jedenfalls aber vor jener Einseitigkeit bewahren mußte, welche wir gerne bekämpfen möchten, weil sie ebenso sehr der Kindesnatur widerstrebt, als das Leben in seinen schönsten Fruchtkeimen ertödtet.

Uns Lehrern muß aber auch durch den Hinblick auf J. Paul's Jugendleben wieder recht klar geworden sein, wie wichtig und einflußreich das Lehramt und die Persönlichkeit des Lehrers sind! Noch im späteren Alter erinnerte sich der Dichter jenes armen Dorfschullehrers in Jodiz, dessen Unterricht er leider nur kurze Zeit hatte genießen dürfen, und jener W e r n e r in Schwarzenbach war eine von den Gestalten, welche in ihrer Kraft und Frische poetisch auf ihn einwirkten und seine Kindesseele so mächtig ergriffen, daß er noch im Alter den Lehrer mit der Treue eines Malers zu schildern vermochte. Und was diesen Männern ein liebevolles Andenken in der Seele des Dichters gründete, was sie zu Erziehern und Bildnern dieser Seele machte, das war gewiß nicht allein die Methode, nicht das Maaß erworbener und wieder mitgetheilter Kenntnisse, sondern ganz hauptsächlich die Persönlichkeit, ihr ganzes Leben und Sein, womit sie vor die Kinder hintraten und ohne Absichtlichkeit auf sie einwirkten. Möchten wir Lehrer es nie vergessen und es uns in Stunden des Unmuths besonders vor die Seele führen, daß wir es sind, welche in die Schatten, in die Leere und Dürftigkeit so manches armen Kinderlebens Lichtstrahlen eines höheren Seins und Werdens werfen, Lichtstrahlen, die Haupt und Pfad unserer Kinder noch im spätesten Alter verklären.

Ich könnte noch darauf aufmerksam machen, wie wichtig und

unauslöschlich die ersten Jugendeindrücke sind, wie wir, mit Pestalozzi zu reden, an unser Nest gebunden sind und es ewig mit unsern Kreisen umschreiben, und nicht viel mehr thun, als die Spinne, die es immer nur mit ihren Fäden umkreis't; allein ich breche hier ab, um nur noch Eines hervorzuheben, weil dies Eine so recht die Hoheit und Würde des Lehramtes empfinden läßt. J. Paul war im Jahre 1790 Lehrer zu Schwarzenbach, schrieb im Jahre 1806 die Levana und konnte bis zum Ende seines Lebens die pädagogische Thätigkeit nicht vergessen!

Ja, wen die Natur mit freundlicher Huld zum Lehrer schuf, wer diesen Beruf mit warmem Herzen erfaßte, wer ihn von einer höheren Anschauung getragen erfüllte; der wird ihn nie vergessen und ihm bis zur letzten Neige des Lebens ein gerührtes, zärtliches Andenken bewahren. Und wie der, dem „Gott" ein solches Amt gegeben, dieses Amtes nie vergessen kann, so wird er auch von denen nimmer vergessen werden, in welchen er das Licht des Geistes und die Gluth der edelsten Gefühle mit der Kraft seiner Liebe entzündete.

XXIII.

„Nicht einmal sich selbst vermag der Mensch zu lieben, es sei denn, daß er sich als Ewiges erfasse; außerdem vermag er sich sogar nicht zu achten, noch zu billigen. Noch weniger vermag er Etwas außer sich zu lieben, außer also, daß er es aufnehme in die Ewigkeit seines Glaubens und seines Gemüthes und es anknüpfe an diese." **Fichte.**

„Das Gemüth ist die Blume des Geistes, welche sich dem himmlischen Lichte, der höheren Wahrheit und allem Edlen, Schönen und Würdigen öffnet, und dieses Alles in sich aufnimmt. In dem Gemüthe lebt der Geist in sich und für sich selbst und genießt sein eigenes Leben." **G. M. Dursch.**

Man hat mir die Ehre angethan, mich mit anderen achtbaren Schulmännern zu denjenigen zu zählen, welche eine Richtung in der Pädagogik vertreten, die man passend mit dem Namen „Gemüthspädagogik" zu bezeichnen geglaubt hat. Die nicht immer leidenschaftslosen Beimischungen, womit man diese Bezeichnung verknüpft hat, würden mich nie bewegen, deßhalb Worte zu verlieren, da es von jeher mein Grundsatz gewesen ist, das zu reden, zu schreiben und zu thun, wozu mich die Ueberzeugung treibt, ohne deßhalb auf persönliche Angriffe zu achten, und ohne mich überhaupt auf Gegenkritiken einzulassen, die ja in der Regel Niemand bessern und überzeugen, sondern nur das große Publikum unterhalten. Dagegen hat mich jene Bezeichnung nebst den damit verbundenen Anhängseln veranlaßt, bei mir selbst einzukehren, und das, was bisher als Ausfluß unmittelbarer Empfindung, Anschauung und Erfahrung nach dieser Richtung hin von mir ausgegangen ist, noch sorgfältiger zu prüfen, in seinen Consequenzen und Anwendungen zu überdenken, und mir somit jene Rechenschaft zu geben, welche man in wichtigen Dingen sich selbst

schuldig ist und auch dem Gegner gerne gewährt, sobald es ihm eben um die Sache zu thun ist. Ich nehme keinen Anstand, das Resultat einer solchen Einkehr diesen pädagogischen Mittheilungen einzuverleiben und dadurch einen kleinen Beitrag zur Befestigung und Ermunterung derer zu liefern, welche meinen Ansichten und Bestrebungen bisher Aufmerksamkeit und Beifall geschenkt haben. Ich schreite hiezu um so lieber, da die sogenannte Gemüthspädagogik doch jedenfalls dazu beigetragen hat, jene Ruhe und Selbstgenügsamkeit in der Lehrerwelt zu stören, welche dem eigentlichen Fortschritte als geistiger Bewegung nicht förderlich sind, und da der Widerstreit der Ansichten und Meinungen immer nur dazu dienen muß, die Kräfte zu wecken und die Wahrheit zu fördern. Wenn ein tieferfahrener Dichter sagt, daß der Mensch irre, so lange er strebe, so schämte ich mich schon um deßhalb des Irrthumes nicht, weil ich mir des aufrichtigen Strebens bewußt bin und dieses zum edelsten Wesen der Menschennatur rechne.

Fragen wir die Psychologen darüber, was sie eigentlich unter „Gemüth“ verstehen, so werden uns auf diese ins Gebiet der rationellen Pädagogik streifende Frage alsbald gar verschiedene Antworten und Definitionen, welche uns in ihren Abweichungen zu der Ueberzeugung führen, daß wir auf das Leben und den unmittelbaren Sprachgebrauch zurückgehen müssen, um jene Klarheit zu gewinnen, welche dem praktischen Zwecke unentbehrlich ist. Zum Glücke sind gerade Sprachgebrauch und Leben so gute Erklärer, daß wir an ihrer Hand viele metaphysische Begriffe auch ohne Philosophen und Psychologen verstehen lernen. Ein neuerer Pädagog, aus dessen Erziehlehre man viel Anregung gewinnt, der aber die Pädagogik hauptsächlich nur mit philosophischem Blick und systematisch behandelt, sagt uns, daß man das Gemüth als den tiefsten, innersten Kern der Persönlichkeit, als den Träger und Grund der individuellen Eigenthümlichkeiten des inneren Lebens betrachte. Stelle man das Gemüth insbesondere der Sinnlichkeit und Intelligenz gegenüber, so bezeichne es die Gesammtheit der Gefühle, Interessen und Bestrebungen des Menschen. Die Gegenstände, auf welche diese psychischen Thätigkeiten

des Menschen gerichtet sind, sagt er weiter, die Stärke und Ausdauer, mit welcher diese Richtung geschieht, und die beim Erwachsenen wenigstens im Allgemeinen constanten Verhältnisse ihrer gegenseitigen Ueber- und Unterordnung oder ihres gegenseitigen Einflusses auf einander sind bestimmend für das individuell Eigenthümliche des Einzelnen, denn wie dieses in Gesinnungen, Worten und Handlungen hervortritt, das hängt von der besonderen Art des Zusammenwirkens jener Factoren ab.

Diese Erklärung enthält allerdings Richtiges; allein ich glaube dennoch im Sinne vieler meiner Leser zu handeln, wenn ich es nicht bei derselben bewenden lasse, sondern vielmehr direkt auf das Leben und den Sprachgebrauch eingehe und hienach versuche, den Gegenstand unserer Erörterungen noch in anderer Weise zu bestimmen und ihm dadurch näher zu treten.

Wir pflegen von Jemand zu sagen, daß er Gemüth habe und zeige, wenn er empfänglich ist für die Schönheiten der Natur und für ihr Walten und Weben, wenn er seinen Mitmenschen mit inniger Theilnahme an ihren Freuden und Leiden zugethan ist und endlich für Gott und göttliche Dinge ein offenes Ohr und tiefere Empfänglichkeit offenbaret. Das Gemüth erkennt in der Welt (Natur) hohe Weisheit, Zweckmäßigkeit und Harmonie, fühlt in dieser Erkenntniß eine innige Freude und Befriedigung, und spricht mit dem Psalmisten: Allelujah, lobt den Herrn! Die Pflanzenwelt mit ihrer Mannichfaltigkeit und ihrem sinnigen Blüthenschmucke ist dem gemüthlichen Menschen ein Gegenstand reinster Freude, und wer wollte jenem Kinde nicht aus voller Ueberzeugung Gemüth zuerkennen, welches sich strahlenden Blickes zur Erde wirft und in seliger Freude das erste Frühlingsblümchen küßt! Die Thiere des Waldes und Feldes betrachtet der gemüthliche Mensch mit einer Freude und Theilnahme, welche sich nicht bloß auf Nutzen, Gestalt und Farbe, sondern auch auf den Lebensgenuß des Geschöpfes erstreckt und wieder im Sinne des Schriftwortes: Der Gerechte erbarmt sich auch seines Viehes! Mit dem Gemüthe ist Gleichgültigkeit oder Haß gegen unsere Mitmenschen unvereinbar; es empfindet vielmehr die Stimmungen und Lagen Anderer und entspricht auch in dieser Hinsicht dem bibli-

schen Gebote: Freuet euch mit den Fröhlichen und weinet mit den Weinenden! Der gemüthliche Mensch hat endlich, je nach dem Grade seiner allgemeinen geistigen Bildung, eine tiefsinnige Empfänglichkeit und Freude für die Werke der Kunst, mögen sie ihm nun entgegen treten in der Sprache als Poesie, oder in Ton und Farbe als Musik und Malerei.

Wir sehen aus diesen Beispielen, daß das Gemüth eine bewußte Gegenständlichkeit ist, welche sich auf Gott, die Natur und die Mitmenschen bezieht, jedoch in solcher Weise, daß das Wahre, Gute und Schöne dieser Bereiche als ein dem Geiste innig gehöriges, ihn wahrhaft befriedigendes und beglückendes empfunden wird und demgemäß seinen Inhalt ausmacht. Wer einen Gegenstand der Außenwelt bloß erkannt hat, wird ihn beschreiben, wer ihn dagegen zugleich mit dem Gemüthe erfaßte, wird ihn, selbst unwillkührlich, schildern können. Die Schilderung ist der Ausfluß der subjectiven gemüthlichen Auffassung, des liebevoll genießenden Erfülltseins vom Gegenstande, während die Beschreibung die Dinge rein objectiv hält und betrachtet.

Es leuchtet ein, daß Gemüth demnach auch gleichbedeutend mit „Liebe" ist, und daß deßhalb auch Herz und Gemüth Begriffe sind, zwischen welchen im Leben nicht unterschieden wird. Aber wie ich nur das lieben, nur das innig zum freudigen Bewußtsein bringen kann, was ich fest und bestimmt erkannt habe, so bedarf es auch kaum der Hinweisung darauf, daß das Gemüth das Erkenntnißvermögen oder die Intelligenz zu seiner Bedingung und Voraussetzung hat und mit diesem im Bunde zugleich auf den „Willen" einwirkt. Was ich als wahr, schön und gut erkannt, als solches meinem edleren Geistesleben entsprechend mit Lust und freudiger Hingabe im Gemüth empfunden habe, das wird sodann auch Gegenstand meines Willens, und somit erscheint uns das Gemüth zugleich als Vermittelung und Bindemittel zwischen der Erkenntniß und dem Willen. Wenn ich vermöge der Intelligenz die Welt mit ihren Erscheinungen und lebenden Wesen erkenne und begreife, erfaßt sie das Gemüth als ein Werk des gütigen, allweisen Schöpfers, nicht um sie muthwillig zu verunstalten, sondern, als sich befreundet und verwandt,

um mit einzustimmen in den großen Hymnus des Ganzen und einzuwirken auf den Willen, damit dieser das Göttliche auch im Betreff der Natur erfülle und die ewigen Ideen des Guten verwirkliche. Darum erscheint uns das Gemüth nicht bloß als das Vermögen der Liebe, sondern auch zugleich als das Bindemittel zwischen der Erkenntniß und dem Willen. Wenn aber das Leben und die Liebe erst durch das Christenthum ihre wahre Bedeutung und Richtung, ihre reine Ursprünglichkeit wieder erhalten haben, so muß auch das Gemüth in seiner Liebe von Gott ausgehen, von diesem Richtung, Stärke und Innigkeit entnehmen und somit zugleich in der Quelle seines Lebens auch wieder seine Bestimmung finden. Nur durch diesen in Gott gegebenen Ausgangs- und Mittelpunkt des Gemüthes kann auch jene Richtung, welche wir „Selbstliebe" nennen, vor der Ausartung zur Selbstsucht bewahrt bleiben und der Mensch sich lieben, weil er seine Würde und Bestimmung kennt und deßhalb nach dem Wahren, Guten und Schönen strebt. So wäre denn das Gemüth in seiner schönsten Bildung und Richtung, in seinem edelsten Inhalte ganz Eins mit dem Christenthume, welches die Liebe als das erste und größte Gebot, als des Gesetzes Erfüllung darstellt, so läge im Gemüthe zugleich die höchste Seligkeit des Menschen, weil das Gemüth Liebe, und die rechte Liebe Religion ist. Wie ein wahrhaft geistiges Leben nicht ohne Liebe sein kann, so kann der Geist auch nur dann gottebenbildlich sein, wenn das Gemüth zur rechten Geltung gekommen ist und als Liebe alles Denken und Wollen durchglüht. Dann schafft es in uns das Bewußtsein des Ursprungs, das Heimweh nach dem Jenseits, und ist hiemit zugleich eine Liebe, die über das Irdische hinaus sich zu Gott emporschwingt und sich noch in Verbindung mit den seligen Geistern fühlt. So ist das Gemüth der Kern unseres ganzen geistigen Lebens, vergleichbar der Sonne, welche Licht und Wärme über die ganze Natur strahlt; es ist der Keim, aus welchem die edelsten, unvergänglichsten Blüthen des Menschengeistes entsprossen, weil wir ja das denken, begehen und darstellen, was unser Herz mit Liebe erfüllt.

Es wäre nicht schwer, zu zeigen, wie das Gemüth vielseitig

aus der großen Welt und aus der engen Menschenbrust gewichen ist, wie es mehr und mehr von der Selbstsucht verdrängt worden, und welche Oede des Lebens daraus folgen muß; aber ich beschränke mich gerne nur auf meine Welt, auf die Lehrerwelt, und versuche es nur, mit kurzen Zügen darzustellen, wie das Gemüth so recht eigentlich der Schwerpunkt des ganzen Lehrerlebens ist und ihm Weihe, Befriedigung und Glück gewährt.

Ich glaube zunächst, daß ein Lehrer nur dann sein Amt und die ihm anvertraute Jugend so recht bis zur Selbstvergessenheit lieben, ihre Gegenliebe erwerben und des Bildens und Lehrens nimmer müde werden kann, wenn sein Wissen und Wollen durch das Gemüth vermittelt worden. Nur dann wird er in den Kindern zugleich Gott lieben und ihnen freudig das Edelste geben, weil sie gleich ihm selbst nach dem Edelsten und Höchsten geschaffen sind. Nur dann wird er jenen Geist unerschöpflicher Erbarmung haben, welcher sich auch der ärmsten und schwächsten Kleinen mit Nachsicht und Geduld annimmt und gerade diesen ein rechtes Vaterherz entgegenbringt. Durch bloßen Unterricht als Mittheilung von Kenntnissen genügt er sich nicht; er will und erstrebt mehr, ihn drängt es von Herzen zu Herzen, und seine Worte sind nicht äußerlich, nicht bloß aufs Sinnliche und Gemein-praktische gerichtet, sondern sie tönen aus dem innersten Seelenleben wieder und erschüttern, bewegen und leiten. Alcibiades sagt (im Gastmahle des Platon), daß ihm das Herz heftiger schlage und daß Thränen seine Wangen näßten, wenn er den Worten des Sokrates lausche, und daß ihm dies niemals widerfahre, wenn er den Perikles und andere berühmte Redner höre. Hier haben und fühlen wir den Unterschied zwischen einem Lehrer, der aus und mit dem Gemüthe redet, gegenüber einem solchen, der, wenn auch Meister in der Form, doch nur Worte macht, sollten es auch die schönsten sein. Hier erkennen wir, daß die Beredtsamkeit, wie schon bei einer anderen Gelegenheit bemerkt wurde, in Wahrheit eine „Tugend“ ist.

Ein Lehrer, bei welchem das Gemüth zur rechten Geltung gekommen ist und eben deßhalb Intelligenz und Willen vermittelt, wird auch mehr als jeder andere geeignet sein, sich in die Ei-

genthümlichkeiten der Kindesseele hineinzudenken, seine eigene Jugendzeit nachzufühlen, und mit Kindern wieder Kind im höheren Wortsinne zu werden. Nur er möchte fähig sein, die schwierige Aufgabe der individuellen Entwickelung und Bildung einigermaßen genügend zu lösen, gerade deßhalb, weil ihn sein Herz, weil ihn die Liebe und das Wohlgefallen am Kinde antreibt, dieses ganz zu erforschen, und weil er dabei, von einem mütterlichen Instincte geleitet, öfters das richtig ahnt und fühlt, was sich dem scharfen Blicke des kalten Verstandes entzieht.

Nur das Gemüth ist im Stande, wahrhaft zu erziehen; es steht gerade hierdurch im Gegensatze zur Intelligenz, welche den Unterricht vermittelt. Es leitet und erfüllt den Lehrer also, daß er bei seinem Wirken nie über dem Objecte oder Unterrichtsgegenstande das zu bildende Subject, den Schüler, vergißt und den letzteren stets in seiner Entwickelung höher stellt, als ein angelerntes Gewissensquantum. Der Unterrichtsgegenstand gilt ihm nichts als solcher und für sich allein, sondern hauptsächlich und in so fern, als er ein erziehliches Moment in sich birgt und Geist und Herz des Zöglings zur Liebe für die höheren Wahrheiten und alles Edle und Schöne entflammt.

Daß die Bildung des Gemüthes ungleich größere Schwierigkeiten bietet, als die Entwickelung der Intelligenz, bedarf kaum der Erwähnung. Gefühle und Interessen lassen sich eben so wenig unmittelbar und unfehlbar mittheilen, als Entschließungen, und die mannichfachen Combinationen und Verhältnisse, in welche sie unter einander treten können, entziehen sich der Wahrnehmung so sehr, daß es eine arge Täuschung sein würde, wenn wir glauben wollten, sie in ähnlicher Weise und Unfehlbarkeit leiten und regeln zu können, wie die sinnlichen Vorstellungen und Begriffe. Diesem Einwande gegen die Gemüthsbildung pflegt man noch die Hinweisung darauf anzureihen, daß ja das Gemüth etwas Gegebenes, eine natürliche Anlage sei, daher aber auch nicht angebildet werden könne. Wenn die Bildung des Gemüthes schwierig ist, so darf sie gerade deßhalb meines Erachtens nur größere Aufmerksamkeit und Sorgfalt beanspruchen, nicht aber unberücksichtiget bleiben, und wenn ferner, was gerne zugestanden wird, das Ge-

müth eine Anlage, ein in die Menschenbrust gesenkter Funke vom Feuer der göttlichen Alliebe ist, so bedarf es nur der Hinweisung darauf, daß ein Unterschied zwischen Anbildung und Ausbildung ist. Ich möchte sagen, daß uns Lehrern diese ausbildende Einwirkung, welche ich am liebsten „Pflege des Gemüthes" nennen will, nie erlassen werden darf, wenn wir uns nicht selbst der edelsten Seite unserer Thätigkeit berauben und zu Schulmeistern im ordinären Wortsinne herabwürdigen wollen, und daß viele Schwierigkeiten derselben geringer für die werden, ja ganz wegfallen, welche selbst von jener Liebe erfüllt sind, die ich früher als das Wesen des Gemüthes bezeichnete.

Wenn man die Pflege des Gemüthes dadurch zu verdächtigen sucht, daß man in ihr zugleich ein Streben erblicken will, den intellectuellen Fortschritt oder die Verstandesbildung zu unterdrücken, so ist dies derselbe Vorwurf, welchen man nicht gerade selten gegen die christliche Erziehung überhaupt erhoben hat. Ich mag ihn um so weniger widerlegen, da ich bereits früher das Gemüth als die Vermittlerin zwischen der Intelligenz und dem Willen bezeichnet und darauf hingewiesen habe, daß es die Intelligenz zur Voraussetzung hat, und daß es die Harmonie der Seelenkräfte ist, welche der wahre Erzieher und Lehrer anstrebt. Zwar können wir das Edle und Gute als etwas positiv Gegebenes, und durchs starre, kalte Gesetz Gewolltes kennen lernen und thun, wir entbehren aber dann des harmonischen Wohlgefühles, wodurch sich dasselbe demjenigen auf eine ästhetische Weise empfiehlt, welcher es als Uebereinstimmung seiner Handlungen mit der ihm gewordenen höheren Natur zu erkennen vermag. Wer nun diese Harmonie seiner Natur im Zustande sittlicher Reinheit und Erhebung einmal gefühlt hat, ist meiner Meinung nach forthin unfähig, sich dauernd vom Wege des Edlen, Wahren und Schönen zu verirren. Eine unendliche Wehmuth und Sehnsucht muß ihn wieder zurückführen, während derjenige die Tugend ungleich schwerer wieder findet, welcher sie bloß als kalte Forderung des Gesetzes oder Verstandes betrachtet, denn ihm fehlt der Drang des Herzens und hiermit die mächtigste Bestimmung des Willens.

Man macht endlich der Pflege des Gemüthes den Vorwurf, daß sie leicht verleite, das Gemüthliche zu den Gegenständen hinzuzubringen und an sie anzukleben, anstatt es in den Unterrichtsobjecten selbst zu suchen und durch diese zu werden. Ich glaube, daß ein solches Verfahren eben so tadelnswerth sein würde, als jenes, vielleicht häufigere, wodurch den Unterrichtsobjecten der wirklich in ihnen liegende gemüthliche Inhalt rein ausgeblasen wird; allein ich bin der Meinung, daß dieser Vorwurf diejenigen Schulmänner, welchen er zunächst gelten soll, keineswegs trifft. Meines Wissens hat Niemand der hohlen Deklamation oder Phrasenmacherei das Wort geredet, sondern man war nur beflissen, wieder auf die Unterrichtsgegenstände nachdrücklich hinzuweisen, welche vorzugsweise zur Bildung des Gemüthes geeignet erscheinen, und vor jener Einseitigkeit zu warnen, womit man Einzelne, unleugbar der abstracten Bildung vorwiegend dienende Disciplinen auf Unkosten anderer entschieden hervorhob und bevorzugte. Es ist schon viel gewonnen, wenn manche unserer Lehrer wieder auf den zur Pflege des Gemüthes wirklich geeigneten Inhalt der einzelnen Unterrichtsobjecte aufmerksam werden und diesen Inhalt wirken lassen, ohne ihn durch unpassende, zersetzende und verwässernde Behandlung seiner ursprünglichen Kraft zu berauben. Dies gilt z. B. vorzugsweise von vielen poetischen Gaben, von der biblischen Geschichte und manchem Abschnitte des für sprachliche Zwecke benutzten Lesebuchs.

Es ist übrigens richtig, daß nicht immer der Inhalt es schon allein thut, sondern daß auch oft eine warme, geschickte Behandlung des an sich gemüthlichen Stoffes hinzutreten muß. Das schönste Gefäß zerbricht in plumper Hand, und selbst der Thautropfen strahlt nur dann die Sonne wieder, wenn er ihr zugekehrt ist. Eine an sich reizende Landschaft wirkt anders unter Wolkenschatten, und anders unter strahlendem Himmel. Wenn man nun die mit warmem Herzen geschehende Hervorhebung der gemüthlichen Seite eines Unterrichtsobjectes, wenn man die richtige aus eigener Empfindung fließende Beleuchtung desselben ein Hinbringen und Ankleben des Gemüthlichen an die Gegenstände nennen will, so lasse ich dies in der ruhigen Ueberzeugung un=

widerlegt, daß ungeachtet jener vorwurfsvollen Bezeichnung dieses Verfahren nie aus der Familie und Schule schwinden wird, so lange es noch Mütter und Lehrer gibt, welche fühlen, daß sich erst in der glaubensvollen Liebe, nicht aber bloß im Wissen, das menschliche Wesen vollendet!

XXIV.

„Das ist die klarste Kritik von der Welt,
Wenn neben das, was ihm mißfallt,
Einer was Eigenes, Besseres stellt!"
E. Geibel.

Bereits in einem früheren Abschnitte habe ich mich dahin geäußert, daß wir wohl binnen Kurzem Lesebüchern für Seminare entgegen sehen dürften, und die kaum ausgesprochene Erwartung ist auch nicht getäuscht worden. Schon liegt mir ein solches Buch vom Seminar-Director Th. Ed. Keyser in Sondershausen vor, welches den Titel führt: „Pädagogische Studien; ein Lese-, Lehr- und Bildungsbuch für Volksschullehrer-Seminarien und junge Volksschullehrer, nach den besten Schriftstellern zusammengestellt." Es ist bei E. Fleischer in Leipzig erschienen, umfaßt XV und 504 Seiten gr. 8., und kostet im Ladenpreise 1 Thlr. 10 Sgr.

Ich habe dieses Buch mit jener Spannung zur Hand genommen und mit jener Befriedigung begrüßt, womit man eine neue Schrift aufzunehmen pflegt, welche einem gefühlten Bedürfnisse abzuhelfen verspricht. Herr Keyser hat, so viel ich weiß, außer dem Seminarlehrer Kriebitzsch noch keinen Vorgänger in dieser Literatur gehabt, und wenn daher auch sein Versuch den Anforderungen, welche man etwa machen möchte, nicht entsprechen sollte, so ist es immer schon ein Verdienst, einer der ersten von denen zu sein, welche es wagten, eine wirkliche Lücke in unserer Literatur auszufüllen, und man tröstet sich auch für den Fall, daß man das Buch unbefriedigt aus der Hand legt, damit, daß nach ihm noch Andere kommen und es besser machen werden.

Ich muß gestehen, daß der Titel des Buches mich anfänglich zweifeln ließ, ob dasselbe wirklich auch zum „Lesebuche" für

Seminarien bestimmt sei. Die Bezeichnung: „Pädagogische Studien“ läßt in der That den Gedanken an ein Lesebuch nicht recht aufkommen, und die Zusätze: „Lehr- und Bildungsbuch“ können ebenfalls mancherlei Deutungen unterliegen. Alle Zweifel über den eigentlichen Zweck der Schrift schwinden jedoch, wenn man die umfangreiche Vorrede lies't, aus welcher unzweideutig hervorgeht, daß wir wirklich ein „Lesebuch“ vor uns haben. Diese Vorrede ist zugleich eine methodische Gebrauchsanweisung, und wenn man auch in Vielem mit dem Herrn Keyser nicht gleicher Meinung sein kann, so spricht doch aus dem Ganzen ein so eifriger, guter Wille, ein so warmes, für's Gute und Edle begeistertes Herz, daß man sich zu dem Verfasser hingezogen fühlt und die Ueberzeugung faßt, daß sein Eifer und seine Liebe manche Blöße des Buches zudecken, manchen Mißgriff in der Auswahl mildern werden.

Bleiben wir zunächst bei dieser Vorrede stehen.

Herr Keyser will einen glaubensfreudigen, mit christlicher Weltanschauung ausgerüsteten Lehrerstand in seinem Institute erziehen, diesem aber auch zugleich die methodische Durchbildung und endlich die hohe, heilige Begeisterung für den Beruf mitgeben. Zunächst findet er hiezu die Mittel in der Disciplin und gesammten Organisation der Anstalt, in dem damit verbundenen christlichen Gebetsleben, also in regelmäßigen Andachten und in einem zweckmäßig ertheilten Religionsunterrichte. Die pädagogische Durchbildung will er mit seinem vorliegenden Lesebuche erzielen. Nachdem er demnach die Seminaristen in den ersten Stunden über die Bedeutung, Bestimmung, Aufgabe, über das Verhältniß eines Volksschullehrer-Seminars zu andern Seminarien, Fachschulen und den übrigen Lehranstalten aller Kategorien in akroamatischer Form belehrt hat, knüpft er an den Ausspruch des Heilandes an: „Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn ihnen ist das Reich Gottes,“ oder an den Spruch: „So ihr nicht werdet wie die Kinder“ 2c., und zeigt den Zöglingen, daß sie, um die Kinder, die sie bilden sollen, verstehen und lieben zu lernen, in ihre eigene Kindheit, in die Zeit sich zurückversetzen müßten, wo sie noch im Traume des Pa-

radieses lebten; sie müßten an die liebe Heimath, an das theure Vaterhaus, an die traute Mutterstube sich erinnern, wo sie die ersten Wohlthaten empfangen, die ersten Freuden genossen, die ersten Spiele gespielt hätten. Nur wenn ihnen das gelungen sei, daß sie durch den Zauber der Phantasie das verloren gegangene Paradies wiedergewonnen hätten, daß sie sich lebhaft erinnerten, wie sie einst gedacht, gefühlt, was sie erstrebt hätten, würden sie das rechte Interesse an den Kindern, die rechte Würdigung des denselben eigenthümlichen Wesens erlangen; sie würden dann mit gesteigerter Lust und Liebe an das Werk der Erziehung und Unterweisung gehen, und auf diese Weise ihrerseits an dem Aufbaue des Gottesreiches auf Erden mitzuarbeiten und das Ihrige dazu beizutragen meinen! Um nun dem Geiste des Schülers einen des Nachdenkens, der Reflexion und Contemplation vollkommen würdigen Stoff zuzuführen, in den sie sich, wie in einen Schacht, der Goldkörner enthält, versenken können, jeder nach seiner Individualität; um ferner in ihrer Brust die süßen Erinnerungen an das Theuerste und Heiligste zu wecken, zu sammeln und aus dem ganzen Complexus von Erinnerungen und Geschichten ein Gemüth zu erbauen; um endlich der strebenden Kraft, dem jugendlichen Willen eine Richtung auf das Sittliche und Ernste zu geben, lade ich, sagt der Verfasser weiter, meine Zöglinge ein, mit mir das zu lesen, was unsere vaterländische Literatur über die in Rede stehenden Gegenstände reicher als jede andere uns darbietet. Was deutscher Dichtermund zur Verherrlichung der Heimath, des Vaterhauses, der Kinderjahre gesungen; was deutscher Geist ursprünglich erzeugt, oder aus einer andern Sprache entlehnt, auf heimischen Boden verpflanzt und in schriftlichen Denkmälern niedergelegt hat zum Preise dessen, was dem Menschen das Höchste und Liebste auf Erden ist, des Familienlebens, der Mutterliebe, der Kinderwelt, für die auch der Roheste ein Herz zu haben pflegt, — alles dieses wird in der gemeinsamen Arbeit der Schulstunden besprochen, erläutert, zergliedert, niedergeschrieben und wieder frei vorgetragen, so daß schon in dem ersten Jahre des Seminarlebens — der Cursus ist dreijährig — ein

ziemlich hinreichender Stoff, und zwar ein pädagogischer, unter den Händen der Arbeitenden fast unbemerkt gesammelt und angewachsen ist. Der junge, kräftige Volksschullehrer hat dadurch für die Lectionen im Seminare, wie für seine häuslichen Studien eine Richtung seines Strebens und Lernens erhalten, die mehr werth ist, als man für den ersten Augenblick glauben mag, eine Richtung nämlich auf das heranwachsende Geschlecht, auf das Geschlecht, das noch zu unsern Füßen spielt, das aber einst der Träger und Erbauer unserer Zukunft werden wird.

Wir haben uns nicht versagen können, diesen ganzen Passus der Vorrede unsern Lesern mitzutheilen, weil er meine frühere Bemerkung bestätiget, daß wir es in Herrn Keyser mit einem Manne zu thun haben, der ein für's Gute und Edle begeistertes Herz hat. Einem solchen Manne darf man jedoch auch die „Wahrheit“ nicht vorenthalten, und ich säume daher keinen Augenblick, zu gestehen, daß ich mit diesen Ansichten nur zum geringsten Theile einverstanden sein kann, und daß sie mir im Wesentlichen auf Täuschungen zu beruhen scheinen.

Zunächst könnte ich Herrn Keyser bemerken, daß zwar der Organismus einer Anstalt von entschiedener Wichtigkeit ist, daß jedoch seine Wirksamkeit mehr in der gewöhnenden Kraft und in der Regelung des äußeren Lebens besteht, und daß die christliche Weltanschauung, die hohe, heilige Begeisterung für den Beruf, kurz das innerliche Leben dagegen mehr und geradezu hauptsächlich, von der Persönlichkeit und dem vorbildlichen Leben und Walten der Seminarlehrer abhängt. Doch davon wollen wir für jetzt absehen, weil ich mir wohl denken kann, daß Herr Keyser diese Vorbildlichkeit mit mir gerne voraussetzt, ebenso wollen wir die Frage, ob es zweckentsprechend sei, mit der Erklärung vom Wesen eines Seminars und seinem Verhältnisse zu anderen Lehranstalten den pädagogischen Unterricht zu beginnen, gerne übergehen; dagegen muß ich hervorheben, daß meines Dafürhaltens die vornehmste Täuschung des Herrn Keyser darin besteht, daß er dem Rückblicke in die Jugendzeit und den Reminiscenzen aus dem Kinderleben zu viel Werth beilegt, und daß

es ein pädagogischer Irrthum, um nicht zu sagen Fehler, ist, den Seminaristen zu jenen „süßen“ Erinnerungen an die Kindheit, an den „Paradiesestraum“ mit äußerlichen Mitteln anzuspornen. Es ist mir dabei nicht klar geworden, was Herr Keyser eigentlich unterm Traum des Paradieses und unter dem „verloren gegangenen Paradiese“ gemeint hat. Er kann damit die erste Jugend seiner Zöglinge, insofern sie besonders angenehm und freudenreich gewesen ist, meinen wollen, und sie im Gegensatze zum jetzigen Seminarleben, welches allerdings die Freiheit beschränken muß, als vorzugsweise reizend und wünschenswerth hinzustellen beabsichtigen. Das wäre dann freilich mehr als bedenklich und würde nicht dazu dienen, dem freudigen Gehorsam und der Unterwerfung unter nothwendige Gesetze die Hand zu bieten. Nein, so meint es Herr Keyser auch nicht; ihm ist die Jugendzeit im Allgemeinen nur eine Zeit besonderen Freudengenusses, ein paradiesisches Traumleben; aber er vergißt dabei, daß auch diese Ansicht manche Einschränkung erleidet, und daß das Leben vieler seiner Zöglinge schon in der ersten bewußten Jugendzeit nicht bloß beschränkte Verhältnisse mit mancherlei Entbehrungen und mithin mit mancherlei Prosa, sondern auch manch' übles Beispiel, manche widrige, verderbliche Eindrücke geboten hat, und daß die Grazien und Musen nicht an der Wiege eines jeden Menschen gestanden haben. Herrn Keysers Bemühungen werden bewußt oder unbewußt oft genug darauf gerichtet sein müssen, diese Eindrücke aus dem Paradiesesleben zu verwischen und unschädlich zu machen. Die Ansicht, daß endlich jenem „verloren gegangenen Paradiese“ eine Rousseau'sche Betrachtung des Menschen und der Cultureinflüsse zu Grunde liege, möchten wir um so weniger festhalten, da hiemit die ganze übrige Denk- und Ausdrucksweise des Herrn Keyser in erfreulichem Widerspruche zu stehen scheint.

Ich glaube, daß es sich hier eben nur um eine poetische Redensart handelt, deren Bedeutung der dichterische Drang nicht sonderlich erwogen hat; wohl aber müssen wir erwarten, daß Herr Keyser als Pädagog das pädagogische Gewicht seiner Methode, die Zöglinge in die Reminiscenzen der Kinderzeit hin-

einzudrängen, sorgfältig geprüft hat. Ich habe schon an einem anderen Orte und bei anderer Gelegenheit die Ansicht ausgesprochen, daß erst das vierzigste Lebensjahr zur Selbstbiographie berechtige, einfach aus dem Grunde, weil man erst dann in gewissem Sinne ein fertiger Mensch ist und sich selbst versteht, weil man erst dann ungefähr weiß, was man geworden ist und hätte werden können, und weil man erst auf dieser Stufe die eigentlichen Factoren seiner Bildung und seines Gesammtlebens würdigen und Wahrheit von Dichtung ohne grobe Selbsttäuschung unterscheiden kann. Ohne eine solche Höhe und Reife des Lebens fehlt auch der Schlüssel zur Kinderzeit und deren Bedeutung, ohne sie sind alle etwaige Reminiscenzen nur vage, weichliche und verschwimmende Träume. Wenn ich nun auch zugeben will, daß es Charactere gibt, die schon um ein Bedeutendes früher, etwa im dreißigsten Lebensjahre zu jener Reife des Bewußtseins gekommen sind, daß sie durch die Betrachtung und Nachempfindung ihres Jugendlebens Etwas lernen und daraus eine stärkende Nahrung für ihr Streben ziehen können; so bin ich doch außer Stande, diesen Zeitpunkt in die Seminaristenzeit, also ins siebzehnte bis zwanzigste Jahr zurückzusetzen. Das scheint mir auf die Forderung hinauszulaufen, daß, wenn auch nicht Kinder an die Kindheit, sich doch die Jugend an ihre Jugendzeit erinnern solle, also an das, worin sie sich noch im Momente der Erinnerung unmittelbar fühlen muß. Mir scheinen solche Erinnerungen auch dem jugendlichen Character ganz und gar nicht zu entsprechen, und wo sie sich von selbst einfinden sollten, wahre Krankheits-Symptome zu sein, nämlich Zeichen einer weichen Reflexion und Empfindsamkeit, welche den bedenklichsten Gegensatz zu dem, der Gegenwart geltenden, frischen Jugendleben bilden. Aber Herr Keyser scheint das auch selbst zu fühlen, denn er sucht dies Hinuntersteigen in die Jugenderinnerungen dadurch von Außen her anzubahnen, zu erleichtern und ihm einen namhafteren Gehalt zu geben, daß er die Zöglinge auffordert, mit ihm Gedichte zu lesen, welche das Höchste und Liebste auf Erden, nämlich das Familienleben, die Kinderwelt und Mutterliebe zum Gegenstande haben.

Hiegegen wäre weniger einzuwenden, wenn nicht wieder das Bedenken auftauchen müßte, daß gerade viele dieser Poesien eine gewisse Unbestimmtheit haben, die der Phantasie zu großen Spielraum gewährt, und wenn nicht überhaupt dergleichen Reflexionspoesie im Widerspruche mit dem frischen Jugendleben, wie mit dem Volksgeiste stünde. Auch in der Auswahl ist der Verfasser nicht besonders glücklich gewesen, da er sich mit Vorliebe der weichsten Lyrik zugeneigt hat (Redwitz, Kerner, Hölty, Salis ꝛc.) und leider denjenigen Dichter, welcher ein gesundes Jugendleben am meisten der Aufmerksamkeit werth hielt und in dieser Hinsicht gewiß das Beste bieten konnte, ich meine Rückert, ganz unberücksichtigt ließ. Wir können deßhalb der Ersten Abtheilung des Buches, welche die Ueberschrift: „Nachruf deutscher Dichter an Heimath, Vaterhaus, Kindheit und Jugend“ führt, keinen besonderen Beifall schenken; sie ist eben nur zu oft ein unbestimmtes Nachseufzen. Statt dieses Weges, den ich nicht zu billigen vermag, würde ich einen anderen betreten haben. Um meine Zöglinge auf die Wichtigkeit des Elternhauses und reinen Familienlebens, so wie endlich auf den Einfluß der ersten Eindrücke und der Erziehung im Allgemeinen aufmerksam zu machen, würde ich in das Lese- und Bildungsbuch Biographien anerkannt tüchtiger Männer und Frauen aufgenommen haben, und zwar nicht etwa bloß Biographien von Schulmännern, sondern überhaupt von ausgezeichneten Persönlichkeiten. Dabei würde ich vorzugsweise deren Jugendgeschichte dargestellt, und von dieser Gelegenheit genommen haben, vergleichende Blicke in ihr späteres reifes Leben zu thun. Wären die ausgewählten Persönlichkeiten zugleich Schulmänner, so würde und müßte sich an ihrem Eifer und ihrer Hingabe für die Sache gewiß unfehlbarer Liebe für den Beruf entzünden, als an der Gefühlspoesie, an jenen vom Verfasser gebotenen lyrischen Gedichten. Es würde damit zugleich noch der Vortheil erreicht worden sein, daß sich der Zögling auf diesem concreten Wege ein gutes Stück Erziehungs- und Weltgeschichte aneignete. Meines Erachtens müßte ein Buch, wie das des Herrn Keyser, mit einer warmen, aber christlich klaren Darstellung der Natur und Bestimmung des Men-

schen beginnen, denn aus dieser gehen die Wichtigkeit der Erziehung und des Unterrichtes, die wahre Liebe zur Sache nothwendig hervor, und hieran müßten sich sodann, gleichsam als Exemplifikation, die erwähnten Biographien anschließen. Leider müssen wir sagen, daß wir uns in dem über 500 Seiten starken Buche vergebens nach irgend einer namhaften Vertretung des biographischen Momentes umgesehen haben.

Doch hören wir nunmehr den Verfasser weiter über seinen Plan und dessen Ausführung. Auf einer folgenden (zweiten) Stufe will er sich mit seinen Zöglingen über den Menschen, über dessen Bestimmung und überhaupt über die Erziehung unterhalten. „Die Schriftsteller verlassen uns auch hier nicht," sagt er, „sie bieten einen reichen Schatz. Es haben von jeher die Edelsten und Gebildetsten, ein jeder von seinem Standpunkte aus, über die Lösung dieser Fragen nachgedacht und auf verschiedene Weise unter wechselnden Formen, mehr oder minder mit Wahrheit oder Irrthum vermischt, ihre Gedanken der Welt kundgethan. Aus allen in dieses Fach einschlagenden, größeren und kleineren Werken gewinnen wir die Ueberzeugung, daß es sich um eine Sache von der höchsten Wichtigkeit handelt, daß es der Mühe der Edeln werth ist, durch Erziehen und Bilden der Jugend Cultur und Civilisation über den Erdkreis zu verbreiten. Namentlich wird hier **Rousseau** mit seinem Buche über Erziehung beachtenswerth bleiben; wir knüpfen darum unsere Erörterungen gerne an ihn an. Das Lesen in seinem **Emil** soll dazu dienen, den jungen Lehrer (?) frühzeitig auf die Licht-, aber auch auf die großen Schattenseiten des Buches aufmerksam zu machen. Er soll das Gute, welches das Buch enthält, beachten lernen, weil es tief in das Leben eingegriffen, eine Menge lächerlicher Vorurtheile gestürzt, der sämmtlichen sowohl theoretischen als praktischen Erziehung einen neuen, lebhaften Umschwung gegeben hat; aber es muß auch dem jugendlichen Leser, so lange noch der Lehrer als Führer ihm zur Seite steht, Gelegenheit gegeben werden, mit eigenen (?) Augen zu prüfen und sich zu überzeugen, daß es zu den Grundirrthümern Rousseau's gehöre, die bestehende gesellschaftliche Ordnung ein Uebel zu nennen, und

diesem ein unerreichbares Ideal entgegenzusetzen; es muß bald alles Ernstes gesagt und anschaulich gemacht werden, daß, wer seinen hohlen Idealen nachjage, in Gefahr komme, dem Mißmuthe zu verfallen, die Wirklichkeit umher als Unnatur und Verderbniß und die unerläßlichen Schranken, in denen man sich mit Eifer und Freude bewegen könne, als lästig und schädlich anzusehen. — Der Gedankenstoff wird nunmehr mannichfaltiger, die Denkkraft geübter, das Gemüth durch lebendige Vergegenwärtigung der Vergangenheit, insbesondere des Gedankens, wie schwer unsere eigene Erziehung den mit aufopfernder Liebe und Treue für uns sorgenden, vielleicht schon lange im Grabe ruhenden Eltern geworden sein mag, kräftig erregt und dem Willen ein neues, zu erreichendes Ziel gesteckt, seine Kraft gestählt, aber auch die Gabe der sprachlichen Darstellung um ein bedeutendes vermehrt. Der Schüler fühlt sich nun nicht mehr arm an Gedanken und Worten, er sieht es vielmehr gerne, wenn ihm Gelegenheit geboten wird, sich über Dinge auszusprechen, welche der Mittelpunkt seines geistigen Lebens geworden sind." —

Ich muß meine geneigten Leser bitten, diesen etwas langen Passus noch einmal aufmerksam durchzulesen, weil ich genöthigt bin, mehrmals auf dessen Inhalt zurückzukommen. Davon wollen wir absehen, daß man, um zu der Ueberzeugung von der hohen Wichtigkeit der Erziehung zu gelangen, nicht nöthig hat, alle die in dieses Fach einschlagenden größeren und kleineren Werke zu lesen, und daß man vielmehr zu dieser Ueberzeugung auf viel einfacherem, aber doch ungleich sichererem Wege gelangen kann. Auch darauf wollen wir kein Gewicht legen, daß Herr Keyser Rousseau zu den „edelsten" und gebildetsten Geistern zu rechnen scheint; aber die Meinung muß ich entschieden zurückweisen, daß Rousseau und sein Emil eine der ersten pädagogischen Bekanntschaften für Seminaristen sein sollen. Der Herr Verfasser will dadurch zwar die jungen Lehrer, d. h. doch die Seminaristen des zweiten Cursus, frühzeitig auf die Licht- und Schattenseiten des Buches und der Ansichten Rousseau's aufmerksam machen; aber es scheint mir doch nichts weniger, als pädagogisch, wenn man jungen Leuten einbildet, Kritiker zu sein, und sie anleitet, sich

als solche zu gebärden, während sie im besten Falle nichts weiter thun, als das nachzusprechen, was ihnen der Lehrer eben über die Sache vorsagt. Bei Lehrerzöglingen handelt es sich darum, ihnen vor allem auf dem einen Grunde, der durch Christus gelegt ist, richtige und wahrhaft praktische, einfache Ansichten über den Beruf einzuflößen und erst, wenn diese vorhanden sind, dürfte es an der Zeit sein, auch auf Irrthümer und Abwege hinzuweisen. Mir kommt das Verfahren des Herrn Keyser so vor, als wenn ein Erzieher seinen jungen phantasiereichen Zögling vor den Gefahren einer ungezügelten Phantasie und Freiheit dadurch warnen wollte, daß er ihm Schillers „Räuber" in die Hand gäbe. Da das Lese- und Bildungsbuch auch dem deutschen Sprachunterrichte förderlich sein soll und für „deutsche" Lehrer bestimmt ist, so können wir es nur bedauern, daß der Herr Verfasser Rousseau's Ansichten, die er doch in einer „Uebersetzung" auftischen muß, nicht etwa ein paar Seiten, sondern einen sehr bedeutenden Theil der Schrift, und zwar von Seite 175 bis 252 widmet. Hatte er nichts Besseres von deutschen Pädagogen, was in der deutschen Muttersprache frisch ans Herz sprach, und nicht durch die Destillation einer Uebersetzung seine Unmittelbarkeit und Frische verlieren mußte? — Sollen Lehrerzöglinge aus Uebersetzungen, die sie nicht mit dem Originale vergleichen können, für ihre Muttersprache gewinnen? Ich halte übrigens dafür, daß man ein sehr wackerer, geschickter und einsichtsvoller Lehrer sein kann, ohne von Rousseau's Emil je eine Zeile gelesen zu haben, und daß es mißlich ist, junge, immer noch unreife Leute in solch' „markirter" Weise auf eine Schrift aufmerksam zu machen, welche stets nur gewiegte, erfahrene Männer lesen sollten, und gegen deren blendende Scheingründe, gegen deren verführerische Philosophie junge Leute selten hinreichend gewaffnet sein möchten.

Herr Keyser wird uns darauf aufmerksam machen, daß er aus Rousseau's Schrift den unverfänglichsten, unstreitig sehr viel Wahres enthaltenden Abschnitt, nämlich den über die „physische Erziehung" ausgewählt hat; aber glaubt er denn, daß sich die jungen Leute später damit allein begnügen werden? Es

ist sehr wahrscheinlich, daß Rousseau's Emil eins der ersten Bücher ist, welche sich der aus dem Seminare in die Welt eintretende Lehrer verschaffen wird. Es ist wahr, der für das Lese- und Bildungsbuch gewählte Abschnitt ist der unverfänglichste und enthält viel Gutes; aber auch in diesem Abschnitte begegnen wir überall dem Hasse gegen alles Bestehende, welcher den Verfasser von einem Extreme ins andere führt. Ganz unpsychologisch läßt er z. B. in den ersten Jahren die intellectuelle Bildung ganz bei Seite, ja er hält sie absichtlich zurück; er verwirft alle vernünftige Vorsichts- und Erhaltungsmaßregeln, welche die Arzneikunde, ihm die verderblichste Kunst, bietet, er stellt als Ideale die Spartaner und Wilden der Urwälder dar, und hält es kaum der Mühe werth, schwächliche Kinder aufzuziehen. Wenn aber auch dessenungeachtet der gewählte Abschnitt viel Wahres bietet; so ist er doch gerade für unsere Landschulen und Elementarlehrer der allerentbehrlichste. Die brauchbaren, anwendlichen Ansichten haben zunächst nur für gelehrte Schulen und Erziehungs-Institute Bedeutung, bei unsern Landkindern ist, dem Himmel sei Dank, schon durch Wohnung, Verhältnisse und Erwerb genug für die Bewegung, für den Aufenthalt in freier Natur, kurz, für die Gesundheit der Jugend gesorgt, und unsere Lehrer werden gerade in dieser Hinsicht sehr wenig zu thun und zu bessern finden. Der ganze aus der Vorrede mitgetheilte Passus leidet übrigens an einer gewissen Ueberschwenglichkeit, welche nicht mit der Begeisterung gepaart zu sein braucht, und Lehrerzöglingen gegenüber nicht ohne Gefahren ist. Wenn es z. B. heißt, daß es der Mühe der Edeln werth ist, durch Erziehen und Bilden der Jugend Cultur und Civilisation über den Erdkreis zu verbreiten; so ist mir das doch ein wenig zu hoch gegriffen und könnte leicht der schmeichelhaften Ansicht Vorschub leisten, daß ein junger Elementarlehrer zugleich ein Hauptträger der Cultur und Civilisation sei, was ich unsern Volksschullehrern überhaupt in ihrem eigenen Interesse nicht aufbürden möchte.

Mehr ist es zu billigen, wenn in einem Lese- und Bildungsbuche Vater **Pestalozzi** seine angemessene Repräsentation findet, und ich hätte überhaupt erwartet, daß Herr Keyser ihn, und nicht

Rousseau, seinen jungen Zöglingen als den vorgeführt hätte, durch welchen unser „deutsches" Schulwesen — und dieß geht uns Deutsche ja zunächst an — einen neuen, lebhaften Umschwung, oder besser gesagt „Aufschwung" erhalten hat. — Pestalozzi ist ein bedeutender Raum im Buche gewährt, nämlich von Seite 23 bis 100, und das scheint mir im Verhältniß zum Ganzen und zu dessen Bestimmung fast etwas zu viel. Das Mitgetheilte ist aus „Lienhard und Gertrud" und im Ganzen genommen zweckmäßig ausgewählt; dennoch hätten wir einige mehr ins Doctrinäre spielende Kapitel weggelassen, und dafür Pestalozzi's Leben und Wirken in Stanz, wie er es uns selbst so hinreißend schildert, eingeschaltet. Gerade diese Episode aus dem Leben des großen Pädagogen verdient jungen Leuten als Muster der Nachahmung vorgeführt zu werden, und ist vollkommen geeignet, sie mit hingebender Berufsliebe zu erfüllen.

Was den stark vertretenen J. Paul betrifft, so hätten wir uns beispielsweise mit dem am meisten gelungenen Abschnitte über die Spiele begnügt und im übrigen nur einzelne Aphorismen aus seinen Werken mitgetheilt. Der öfters verworrene und unschöne Styl J. Pauls läßt es nicht wünschenswerth erscheinen, daß junge Leute, welche leider nur zu gern das Gesuchte nachzuahmen pflegen, viel von ihm lesen. Ich vermisse übrigens in diesem Abschnitte einige characteristische Darstellungen aus dem Volksleben, wie sie in den Schriften des Jeremias Gotthelf, welchen Herr Keyser nicht zu kennen scheint, so häufig vorkommen. Ueberhaupt handelt es sich bei der Auswahl um solche Stoffe, welche den Schüler auch zur rechten Kenntniß und Würdigung des Volksgeistes und Lebens führen, und dabei durch die schöne Einfachheit der Form und des Ausdrucks ein wahres Muster der Darstellung für unsere Lehrer sein können. Darin hat es jedoch der Verfasser bedeutend fehlen lassen und uns in der That eine Menge Darstellungen gegeben, welche der Neigung junger Leute zu einer gewissen genialen Gesuchtheit und Ueberschwenglichkeit in der mündlichen und schriftlichen Ausdrucksweise Vorschub leisten. Ich rechne dahin außer J. Paul z. B. noch Bogumil Goltz und K. Steiger.

Unter den durch Einzelnes aus ihren Schriften vertretenen Pädagogen findet man manchen Namen, der für die Volksschule nur zweifelhafte Bedeutung haben kann, theils wegen der strengen Wissenschaftlichkeit, z. B. Rosenkranz, Beneke, theils weil seine Thätigkeit nur zum geringsten Theile der Schule angehörte oder zur Zeit wirklich noch unbedeutend ist, z. B. Uhlich, Zschocke, Rumohr, Glaser, Knigge, Röhr, Schott, Roßmäßler rc. Dagegen sucht man vergebens nach den Namen eines Niemeyer, Campe, G. Baur, v. Raumer, Zerrenner, Denzel rc., es sei denn, daß dem Auge zufällig noch in den angehängten pädagogischen Sprüchen ein paar Zeilen aus ihren Schriften aufstoßen. Es scheint mir überhaupt, als wenn es dem Herrn Verfasser noch an jener Belesenheit und Uebersicht in Betreff unserer pädagogischen Literatur fehlt, welche für die Herausgabe eines solchen Werkes ganz unerläßliche Bedingung ist. —

Viele Aufsätze, welche in der zweiten Abtheilung über Erziehung, so wie in der dritten, „Schule, Lehrer, Unterricht" überschriebenen Abtheilung vorkommen, leiden an einer gewissen Wortfülle und Allgemeinheit, und lassen eine bestimmte, feste, für die Schule praktisch anwendbare Bedeutung, eine streng durchgeführte, klar entgegentretende Ansicht sehr vermissen. Dahin gehören z. B. einige Fragmente aus Herder's und Tegnér's Schriften, und das, was über den Unterricht in der Muttersprache aus Arno's Briefen und Kalcher's Aufsätzen mitgetheilt wurde. Das ganze Buch des Herrn Keyser macht überhaupt in seiner Gesammtheit den Eindruck, als wenn es mehr aus einem unbestimmten Drange und Gefühle, als aus Klarheit der Ideen geboren worden, und man findet deßhalb darin viel Empfindung, viel Idealisches, aber verhältnißmäßig weniger reelle Ausbeute und Begründung eines praktischen Berufslebens. Darum ist auch Rückert durch das für diese Verhältnisse unpraktischste Gedicht „Sprachkunde" vertreten, und darum begegnen wir auch solchen Gedichten, wie der Zauberlehrling von Göthe und das verschleierte Bild zu Sais von Schiller.

Am gelungensten ist die Auswahl der Pädagogischen Sprüche, welche den Schluß des ganzen Werkes bilden. Da

viele dieser Sprüche das kurz zusammenfassen, was einzelne der früheren, längeren Darstellungen bieten, so wäre eine kurze Hinweisung auf diese und die Parallelstellen vielleicht wünschenswerth gewesen.

Bei einem Buche für Schulen und Lehrer ist auch das Aeußere nicht gleichgültig, und so wollen wir hier gern noch anerkennen, daß die Ausstattung ganz vortrefflich, daß das Papier sehr gut und der Druck äußerst scharf und deutlich ist. Leider ist der Ladenpreis ($1^1/_3$ Thlr.) so hoch gestellt, daß Seminaristen und Lehrer wohl Ursache haben dürften, nur mit Zögern und Bedenken zur Anschaffung dieser pädagogischen Studien zu schreiten.

Aber ist denn nun das mit so warmer Liebe zusammengestellte Buch des Herrn Keyser als ganz mißlungen zu bezeichnen und wird es gar nichts dazu beitragen, um jene Hoffnung zu erfüllen, welche der Verfasser am Schlusse der Vorrede ausspricht, jene Hoffnung nämlich, daß es den Sinn für pädagogische Studien wecke und jene hohe, heilige Begeisterung für den Beruf einflöße, ohne welche das Wahre, Große und Edle nimmer gedeihen kann?

Diese Frage kann ich nur dahin beantworten, daß ich Herrn Keyser's Streben und seine aus der Art dieses Strebens hervorleuchtende Persönlichkeit gerne und mit voller Achtung anerkenne und dabei des Glaubens lebe, daß sein Werk ungeachtet mancher Ausstellungen verdienstlich und nützlich sein wird. Aber dieses Verdienst und dieser Nutzen liegen theilweise auf einem anderen Gebiete, als auf dem, welches Herr Keyser zunächst im Auge hatte. Bei der Jugend und insbesondere im Jünglingsalter wiegen Phantasie, Gefühl und Idealisches entschieden vor, und es handelt sich darum, nicht diese Eigenthümlichkeiten etwa pedantisch zu unterdrücken, sondern sie weise zu mäßigen und zu leiten, und ihnen durch kernigen, ernsten Stoff eine praktische, bestimmte Richtung und wahrhaft edlen G e h a l t zu geben. Diese, insbesondere für Lehrerzöglinge höchst wichtige Aufgabe löst Herrn Keysers Schrift nicht genügend, weil sie ihrer ganzen Fassung, ihrem gesammten Inhalte nach wieder zu viel Phantasie, zu viel unbestimmt Idealisches bietet, und somit eine Richtung und Bil-

dung fördert, welche sich in der späteren Prosa des Lebens nicht zu fassen weiß.

Dagegen werden jeden Lehrer, und je älter er ist, desto öfter, Stunden, ja ganze Zeiten überkommen, wo die heilige Flamme aufopfernder Berufsliebe zu erlöschen droht, wo ihm sein Amt allzu prosaisch und nüchtern, sein Wirken kleinlich, seine Stellung undankbar erscheint, und wo die Ideale, welche einst die Brust so hoch geschwellt, der Last rauher Wirklichkeit unterliegen. Da thut es denn Noth, daß ein ermunternder, wieder auf das Höchste hinweisender Freund herzutrete, und dieser möge Herr Keyser mit seinen „Pädagogischen Studien" sein. Dem gereifteren Lehrer bieten sie geistige Erquickstunden, ihm sind sie eine willkommene, wünschenswerthe Ermunterung.

In Summa: Herrn Keysers Lesebuch paßt wegen seiner vorwiegend idealen Richtung weniger zum Lese- und Bildungsbuche für die Jugend, wohl aber desto mehr für reife Lehrer, welche das Ideale mit dem Realen in ein richtiges Verhältniß zu setzen wissen, und in der Prosa und Nüchternheit des Lebens Erneuerung der alten Begeisterung und Trost, Anregung und höheren Aufschwung nöthig haben. Bedarf es weiter noch der Versicherung, daß Herr Keyser sich ein Verdienst erworben hat, und daß ihm anerkennender Dank gebührt? —

Um möglichst dem Motto zu entsprechen, mit welchem ich diese Beurtheilung eröffnete, sei es mir nun noch vergönnt, meine eigenen Ansichten über ein Lese- und Bildungsbuch für Seminare kurz mitzutheilen. Ich gebe damit allerdings etwas Eigenes, ob aber auch etwas Besseres, das sei dahingestellt. Man kann nur für den Willen einstehen. Wenn ich ein Lese- und Bildungsbuch für Seminare wünsche, so gehe ich dabei von der Voraussetzung aus, daß in eine solche Anstalt zwei Lesebücher gehören, nämlich das Bildungsbuch und sodann dasjenige Lesebuch, welches in die Schulen eingeführt ist, für welche das Seminar seine Zöglinge zu bilden hat. Wenn man bedenkt, welche wichtige Stelle das Lesebuch in der Volksschule übernimmt, welchen bedeutenden Einfluß es auf die Sprachbildung und den gesammten Unterricht

ausüben muß, so dürfte darüber kein Zweifel entstehen können, daß es dringend nothwendig ist, die künftigen Lehrer schon früh mit diesem Buche vollkommen vertraut zu machen und sie in dessen Gebrauche praktisch und theoretisch zu unterweisen. Es wird dasselbe dadurch zugleich eine Grundlage des Lese- und Sprachunterrichtes im Seminare selbst, und wir können uns nur freuen, daß unsere Literatur jetzt wirklich reich an vortrefflichen Lesebüchern ist, welche geeignet sind, nicht bloß der Volksschule, sondern auch dem Volksleben zu dienen und durch die Mannichfaltigkeit und Gediegenheit ihres Inhaltes auch den Zöglingen eines Seminares gesunde, anregende Speise zu bieten.

Wie nun das Lesebuch der Volksschule auch größtentheils im Seminare dem sprachlehrlichen Unterrichte zur Grundlage dienen muß; so soll das Lese- und Bildungsbuch zwar diesen Zweck nicht ausschließen, aber doch hauptsächlich die eigentliche Berufsbildung fördern und den Schüler deßhalb vorzüglich als künftigen Lehrer betrachten. Es ist dieses Bildungsbuch mithin eine Grundlage für die pädagogische Richtung des Seminarlebens, und sein Inhalt muß demnach Stoffe und Anschauungen bieten, aus welchen der künftige Lehrer Grundsätze, Entschlüsse und Regeln für seine spätere Wirksamkeit ziehen und woran sich sein Character, seine ganze Persönlichkeit bilden kann. Ein solches Lesebuch muß daher die gewöhnlich noch in den meisten Seminaren gebräuchlichen, zu doctrinär und systematisch gehaltenen pädagogischen Lehrbücher oder Leitfäden überflüssig machen. Was letztere in abstracter Fassung boten, soll in ersterem frisch, concret, in lebendigen Bildern dem Zöglinge entgegentreten und dadurch gleichmäßig auf Kopf und Herz einwirken. Aus dem Lese- und Bildungsbuche soll sich der Lehrerzögling mit Hülfe der Seminarlehrer seine ganze künftige Pädagogik erfahrungsmäßig selbst herausziehen und einfach construiren können.

Nach diesen Grundsätzen würden Auswahl und Einrichtung so zu treffen sein, daß der I. Abschnitt des Buches eine kurze Darstellung der Bestimmung des Menschen und seiner geistigen Eigenthümlichkeiten und Vorzüge enthielte. Daran reiheten sich Erörterungen und Belehrungen über die Erziehung

und den Unterricht, über den Einfluß des Staats, der Kirche und des Familienlebens auf die Erziehung im Ganzen, so wie über das Wesen der christlichen Volksschule und ihres Verhältnisses zu den genannten großen Bildungsfactoren. Von diesem Inhalte, so wie von dem der folgenden Abschnitte gilt es als Regel, daß er aus den Werken namhafter Schriftsteller und Pädagogen entnommen und mithin auch der Form nach musterhaft sein muß.

Ein II. Abschnitt würde nur Biographisches bieten. Kurze Lebensbeschreibungen ausgezeichneter Pädagogen und Schulmänner, so wie einiger anderer durch Kunst oder Wissenschaft ausgezeichneter Persönlichkeiten, besonders solcher, die zugleich aufopfernde Wohlthäter der Menschheit gewesen, würden diesen Theil des Buches ausmachen, und bei aller Kürze doch in der Darstellung der Jugend- und Bildungsperiode genauer und ausführlicher sein. Dieser Theil des Ganzen dürfte leicht so gefaßt werden können, daß sich zugleich an denselben eine kurze, biographisch gehaltene Geschichte der Erziehung auf ungezwungene Weise anknüpfen ließe.

Dem III. Abschnitte würde ich lebenvolle Schilderungen und Bilder aus dem Volks-, Familien- und Schulleben zuweisen, Bilder, welche den Segen einer christlichen, häuslichen Erziehung, den wohlthätigen Einfluß des Mutterherzens und väterlichen Beispiels darstellten, und welche endlich den Lehrer vorführten, wie er einfach, warm und treu in seiner Schule, in seiner Gemeinde dasteht, allen ein Licht, ein liebevoller Freund und Berather.

Der IV. Abschnitt würde dem Unterrichte gewidmet sein. Belehrungen über das Wesen und den Zweck der einzelnen Unterrichtsgegenstände, über die Methode derselben, über Klasseneintheilung, Schulordnung, Vorbereitung und Fortbildung würden hier Platz finden. Bestimmtheit, Natur und Einfachheit müßten gerade bei der Zusammenstellung dieses Abschnittes die unerläßlichsten Forderungen sein.

In einem V. Abschnitte würde ich, wie dieß auch bereits Herr Keyser mit guter Auswahl gethan hat, eine geordnete An-

zahl pädagogischer Sentenzen und Aphorismen aus den Werken unserer klassischen Schriftsteller, Dichter und Pädagogen mittheilen, und mit dieser Gabe manches ergänzen, concentriren, oder in leicht behaltbarer Form geben, was bereits frühere Abschnitte geboten haben. Es bedarf kaum der Erwähnung, daß diese Perlenschnur auch Stoffe zu mündlichen Vorträgen und schriftlichen Aufsätzen liefern würde.

Der VI. Abschnitt müßte endlich Gedichte liefern, welche das Kinderleben, die Familie, die Freuden und Leiden des Lehrers, sein Wirken, seinen Lohn und seine Hoffnungen feierten. Zweckmäßig wäre es, wenn zuletzt noch ein Anhang mit kurzen biographischen Notizen über alle die einzelnen Schriftsteller folgte, aus deren Werken das Lese- und Bildungsbuch Stellen und Auszüge mitgetheilt hat.

Ich räume gern ein, daß die Zusammenstellung eines solchen Buches eine der schwierigsten Aufgaben ist, weil sie große Belesenheit, praktische Erfahrung, warme Liebe zur Sache, Takt und guten Geschmack in nicht geringem Maße voraussetzt. Wird jedoch diese Aufgabe befriedigend gelöſ't, dann erhalten wir ein Buch, welches den Jüngling nicht nur im Seminare für seinen Beruf ertüchtiget und begeistert, sondern welches ihn auch noch ins Lehrerleben und in die Welt als treuer Freund begleitet, und ihm in stillen Stunden nicht bloß die Jugendzeit ins Gedächtniß ruft, sondern auch den Jugendeifer wieder anfacht.

Druck von G. D. Bädeker in Essen.

Druckfehler.

Seite	1	Zeile	13	von	unten	lies:	solchem	statt	solchen.
"	6	Anmerkung,				"	Harms	"	Herms.
"	7	Zeile	5	von	oben	"	fortwährender	statt	feuernder
"	13	"	5	"	"	"	ersteren	"	ersterem.
"	14	"	1	"	"	"	welcher	"	welche.
"	14	"	4	"	unten	"	fremden	"	fremder.
"	15	"	17	"	"	"	Ruhm	"	Ruhen.
"	16	"	16	"	"	"	befruchtende	"	befeuchtende.
"	33	"	4	"	oben	"	statt	"	stets.
"	36	"	7	"	unten	"	achten	"	rechten.
"	52	"	7	"	oben	"	abrenne	"	abbrenne.
"	56	"	14	"	"	"	von	"	an.
"	58	"	9	"	unten	"	Externa	"	Externe.
"	62	"	2	"	oben	"	wachsen	"	wechseln.
"	64	"	14	"	"	"	ihm	"	ihn.
"	69	"	2	"	unten	"	fest	"	fast.
"	75	"	6 u. 7	"	"	"	einer	"	eine.
"	94	"	5	"	"	"	Einzelnem	"	Einzelnen.
"	116	"	4	"	oben	"	fährt	"	führt.
"	119	"	10	"	"	"	aufblähendes	"	aufblühendes.
"	126	"	9	"	"	"	auf	"	und.
"	159	"	2	"	"	streiche das „von“.			
"	187	"	1 (Anm.)	"	unten	lies:	recht	"	wohl.
"	187	"	5	"	"	"	aufblähendem	"	aufblühendem.
"	207	"	5	"	"	"	Kinderlieder	"	Kirchenlieder.
"	208	"	8	"	oben streiche das „und“.				
"	214	"	9	"	"	lies:	März	"	Mai.
"	216	"	19	"	"	"	vor	"	von.
"	219	"	2	"	"	"	letztern	"	erstern.
"	222	"	12	"	"	"	vorspringe	"	vorsprünge.
"	235	"	3	"	unten	"	begehren	"	begehen.
"	237	"	16	"	oben	"	Wissensquantum	statt	Gewissensquantum.
"	237	"	17	"	"	"	nicht	statt	nichts.
"	239	"	4	"	"	"	wecken	"	werden.

Im Verlage von G. D. Bädeker in Essen erschienen ferner und sind durch jede Buchhandlung zu beziehen:

Für den Männergesang:

Sammlung mehrstimmiger Gesänge für
Männerstimmen
von verschiedenen Componisten.
Herausgegeben von
Ludwig Erk.
Erstes Heft: 5. Aufl. Zweites Heft: 2. Aufl.
Preis à Heft (**Partitur**) 20 Sgr.

Einzel-Stimmen
des **1.** Heftes dieser Sammlung
à Stimmheft (65 Ges. enth.) **6 Sgr.**

Männerlieder,
für Freunde des mehrstimmigen Männergesanges.
Herausgegeben von
Wilhelm Greef.
I. Heft: 6. Aufl. II. Heft: 4. Aufl. III. Heft: 4. Aufl. IV. Heft: 3. Aufl.
V. Heft: 3. Aufl. VI. Heft: 2. Aufl. VII. Heft: 2. Auflage. VIII. Heft:
Diese acht Hefte enthalten 141 Lieder, darunter 93 Original-Compositionen.
Preis jedes Heftes **3** Sgr.

Volkslieder.
Alte und neue, für Männerstimmen gesetzt und herausgegeben von
Ludw. Erk.
Erstes Heft: 68 Lieder enthaltend. Zweites Heft: 78 Lieder enthaltend.
Preis à Heft (**Partitur**) 18 Sgr.

Einzel-Stimmen
zum **1.** Heft dieser Sammlung
à Stimmheft (68 Lieder enth.) **5 Sgr.**

Geistliche Männerchöre,
alte und neue,
für Freunde d. ernsten Männergesanges
herausgegeben von
Wilhelm Greef.
Erstes Heft.
50 Gesangnummern (10 Original-Compositionen) enthaltend.
Preis 5 Sgr

Für den Schulgesang:

Erk u. Greef's
Singvögelein.
I. Heft: **23.** Aufl. *II.* Heft: **14.** Aufl. *III.* Heft: **8.** Aufl. *IV.* Heft: **4.** Aufl.
Jedes Heft $1\frac{1}{4}$ Sgr.

L. Erk u. W. Greef's
Liederkranz.
1. Heft: **14.** Auflage. 5 Sgr. 2. Heft: **4.** Auflage. 5 Sgr. 3. Heft: **2.** Auflage. $7\frac{1}{2}$ Sgr.

Deutscher
Liedergarten.
Für Mädchenschulen.
Herausgegeben von
Ludw. Erk u. Aug. Jakob.
I. Heft: 2. Auflage. $2\frac{1}{2}$ Sgr. II. Heft: 2. Auflage. $3\frac{1}{2}$ Sgr. III. Heft: 2. Auflage. 5 Sgr.

Der Volkssänger.
Herausgegeben von
F. A. L. Jakob.
Erstes Heft: 4te Aufl. — Zweites Heft.
Jedes Heft **5** Sgr.
Auszug aus demselben:
Liederwäldchen.
I. Heft: 2te Aufl. — II. Heft: 2te Aufl.
Jedes Heft $1\frac{1}{2}$ Sgr.

Musikalischer Jugendfreund.
Sammlung von
Gesängen mit Clavierbegleitung
von
Ludw. Erk u. Aug. Jacob.
Schön carton. à 16 Sgr.

Im Verlage von G. D. Bädeker in Essen sind ferner erschienen und durch jede Buchhandlung zu beziehen:

Die

Pädagogik der Volksschule

in Aphorismen.

Von

L. Kellner.

Ein Beitrag zur Belebung der Lehrer-Konferenzen und der Berufsliebe.

Vierte, verbesserte und vermehrte Auflage.

Preis 15 Sgr.

Die

Poesie in der Volksschule.

Eine Sammlung

von Gedichten, für Volksschullehrer und Volksschulen

zusammengestellt

und mit einer Einleitung begleitet

von

L. Kellner.

Preis 15 Sgr.

Erziehung

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Kellner, Lorenz,

Pädagogische Mittheilungen aus dem Gebiete der Schule und des Lebens mit besonderer Rücksicht auf die Fortbildung der Volksschullehrer, für diese, ihre Leiter und Freunde

Essen 1853

Paed.th. 2346
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10763248-1